

Orientaciones pedagógicas para la **Retroalimentación Formativa**

Un puente entre la enseñanza y el aprendizaje



Recursos pedagógicos para **la recuperación y mejoramiento de aprendizajes**

Equipo Ministerio de Educación de Panamá: Victoria Tello, Mariela Quezada, Lizgay Girón, Vadim Moreno y Gina Garcés.

Equipo SUMMA: Javier González, Marcelo Fontecilla, Andrea Lagos, Karla Fernandini, Christian Silva y Dante Castillo-Canales.

SUMMA, Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe fue creado en el año 2016 por el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), con el apoyo de los Ministerios de Educación de 10 países de la región, entre ellos Panamá. Su objetivo es promover el derecho a la educación y a una educación de calidad, equitativa y más inclusiva en la región, aprovechando las experiencias y aprendizajes de otros países, para apoyar con la identificación, diseño e implementación de soluciones a los problemas educativos de América Latina y el Caribe.

Publicado por

Ministerio de Educación de Panamá

SUMMA: Laboratorio de Investigación e Innovación para América Latina y el Caribe*

Desarrollo de contenidos: Rebeca Anijovich

Diseño instruccional: Lorena Freire

Diseño gráfico: Gabriela Ávalos

(*)SUMMA agradece el apoyo financiero a Tinker Foundation para contribuir al desarrollo del Programa de Recuperación Integral y Socioemocional de Aprendizajes - PRISA.



Esta publicación queda disponible bajo atribución de Creative Commons 4.0 Licencia Internacional: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

Nota de la edición: En esta publicación se utilizan de manera inclusiva términos como “el estudiante” o “el docente” y otros similares, más sus respectivos plurales, para referirse tanto al género masculino como al femenino.

Cita recomendada

Ministerio de Educación de Panamá & SUMMA (2022). *Orientaciones pedagógicas para la retroalimentación formativa: Un puente entre la enseñanza y el aprendizaje*. <https://www.meduca.gob.pa/prisa>

Índice

Presentación	4
Introducción	5
1. Elementos centrales para entender la retroalimentación formativa	6
1.1 La evaluación como puente entre la enseñanza y el aprendizaje	6
1.2 La retroalimentación formativa	8
1.3 Dimensiones de la retroalimentación	9
a. Estrategias	12
b. Contenidos	10
2. Marco técnico pedagógico	15
2.1 El circuito de retroalimentación formativa	15
2.2 Modos de retroalimentar	17
2.3 Estrategias para retroalimentar	19
a. Ofrecer preguntas	19
b. Describir el trabajo de los estudiantes	19
c. Valorar los avances y logros	19
d. Ofrecer sugerencias	20
e. Ofrecer andamiaje	20
3. Propuesta didáctica en tres momentos de la enseñanza	21
3.1 Nivel de escolaridad a las que están dirigidas las prácticas de retroalimentación formativa	21
3.2 Tres etapas del proceso de enseñanza	22
a. Al comienzo de una unidad de aprendizaje o proyecto	22
b. Durante el desarrollo de una unidad de aprendizaje o proyecto	23
c. Al finalizar una unidad de aprendizaje o proyecto	27

Presentación

Este año 2022 los centros educativos de nuestro país vuelven a abrir sus puertas después de dos años de cierre provocado por la pandemia de Covid-19. Han sido dos años en que nuestros estudiantes han estado alejados de las escuelas, de sus docentes y compañeros. La reanudación de la enseñanza presencial trae consigo un desafío enorme: recuperar los aprendizajes perdidos y restablecer el vínculo pedagógico entre estudiantes, docentes y escuelas. Ante esta tarea, los centros educativos y maestros requieren de apoyos oportunos y factibles de transferir a su práctica pedagógica.

Como sistema educativo no tenemos tiempo que perder. Frente a las necesidades de niños, niñas y adolescentes, el MEDUCA, con el apoyo de SUMMA, impulsa el Programa de Recuperación Integral y Socioemocional de Aprendizajes PRISA. Éste busca ofrecer a los maestros herramientas, orientaciones y formación profesional que les ayuden a abordar el desafío de la recuperación de aprendizajes de manera efectiva, adaptándose a la diversidad de contextos educativos y necesidades académicas y socioemocionales de los estudiantes.

Atendiendo a la necesidad de los docentes de contar con apoyo oportuno para hacer frente a los desafíos del retorno a clases, PRISA ha desarrollado un conjunto de herramientas que contribuyen a mejorar las decisiones y acciones pedagógicas de los maestros para avanzar en la recuperación de aprendizajes desde el inicio del año escolar. Como parte de estas herramientas, presentamos la colección “Recursos pedagógicos para la recuperación y mejoramiento de aprendizajes”, que se compone de cuatro guías de orientaciones pedagógicas para la implementación de prácticas educativas efectivas, ampliamente sustentadas en evidencia científica, surgida de la investigación en el campo de la educación. Cada una de estas guías de orientaciones incluye la descripción, fundamentación conceptual, lineamientos específicos para la implementación y ejemplos de aplicación de cada una de las prácticas abordadas:

- **Orientaciones Pedagógicas para la Retroalimentación Formativa.**
- Orientaciones Pedagógicas para el Aprendizaje Colaborativo
- Orientaciones Pedagógicas para la Comprensión Lectora
- Orientaciones Pedagógicas para el Aprendizaje Socioemocional

En la presente guía se propone un conjunto de orientaciones pedagógicas que apoyen la implementación de acciones para la **retroalimentación formativa** de los aprendizajes. La retroalimentación formativa apunta a una práctica docente mediante la cual se entrega información precisa, clara y útil al estudiante en relación con los objetivos de aprendizaje planteados. La implementación rigurosa y sistemática de esta práctica permite a los estudiantes mejorar sus desempeños con niveles crecientes de reflexión y autonomía en la gestión de su aprendizaje; y, a la vez, entrega información fundamental al docente para tomar decisiones pedagógicas que apoyen la ruta de aprendizaje de sus estudiantes.

Esperamos que este material constituya una herramienta valiosa para que los docentes de nuestras escuelas puedan enfrentar de la mejor manera posible la tarea de recuperar los aprendizajes perdidos durante la pandemia.

Introducción

Evaluar aprendizajes es una tarea ardua, que condensa los sentidos construidos desde el sistema educativo y determina la trayectoria escolar de los estudiantes. La evaluación impacta en el sujeto, en su familia y en la propia institución educativa, condicionando los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el tipo de expectativas que la sociedad desarrolla de la institución escolar. Por ello, es necesario mejorar la manera de comprenderla y practicarla, avanzando hacia una perspectiva de evaluación *para* el aprendizaje.

La **retroalimentación formativa** se desprende de la noción de **evaluar para aprender**, perspectiva que supone una manera auténtica y desafiante de integrar la evaluación con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La evidencia internacional acumulada durante las últimas décadas en el campo de la investigación educativa ha mostrado que la retroalimentación formativa tiene alta efectividad en el aprendizaje de los estudiantes. Los beneficios de esta práctica son de naturaleza diversa: contribuye a modificar los procesos de pensamiento y los comportamientos de los estudiantes; ayuda a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje; mejora la motivación en relación con el proceso de aprender, en tanto fortalece la autoestima de estudiantes, docentes y directivos; y favorece la reflexión docente en torno a la mejora de los procesos de enseñanza.

Rebeca Anijovich¹ señala que la retroalimentación se distingue de la mera calificación. Mientras la primera ofrece información cualitativa sobre los logros, los desafíos y los modos en que una producción puede ser mejorada, la calificación solo otorga un valor a dicha producción, en función de una escala previamente definida.

La presente guía orienta a los docentes en la implementación de las diferentes estrategias que promueven la retroalimentación formativa. Estas estrategias son susceptibles de ser adaptadas a las distintas realidades educativas en que se encuentran insertos los actores que intervienen en el proceso educativo.

¹ SUMMA (2019). *Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación Formativa*. Santiago de Chile: SUMMA.

1. Elementos centrales para entender la retroalimentación formativa

Desafío para el docente

Le invitamos a reflexionar individualmente, en un grupo o en parejas, sobre el método de evaluación que implementa en el aula. Piense en una actividad habitual y responda las siguientes preguntas:

- ¿Considera la evaluación como parte del proceso de aprendizaje de sus estudiantes? ¿Por qué?
- Al momento de diseñar la evaluación, ¿qué factores considera para ello?
- ¿En qué momentos del proceso de aprendizaje realiza la o las evaluaciones?
- ¿Qué evidencias recoge para corroborar el aprendizaje de sus estudiantes?
- ¿Suele retroalimentar a sus estudiantes durante el proceso de aprendizaje? ¿De qué modo lo hace?

A continuación, expondremos algunos lineamientos conceptuales que configuran el sentido y significado de la retroalimentación formativa.

1.1 La evaluación como puente entre la enseñanza y el aprendizaje

La evaluación es una parte indisoluble del proceso de enseñanza y aprendizaje. Es un campo complejo con múltiples propósitos: diagnosticar, regular, retroalimentar, reflexionar, acreditar, certificar y/o mejorar los aprendizajes.

En la actualidad suelen convivir en las escuelas dos lógicas respecto a la evaluación²:



Lógica selectiva

Se basa en el supuesto que solo los mejores estudiantes logran aprender exitosamente. Se enfoca en la búsqueda de la calificación y en la obtención del producto final.



Lógica inclusiva

Apuesta a que la totalidad del estudiantado pueda aprender. Se focaliza en los procesos, en las trayectorias y en los avances.



² (SUMMA, ibíd)

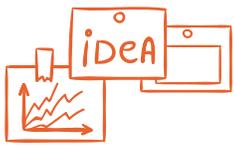
Desde una lógica inclusiva, la evaluación ofrece información sobre el proceso de aprendizaje, y no sólo sobre el resultado final. Este tipo de evaluación da a los estudiantes la oportunidad de **poner en juego sus conocimientos, visibilizar sus logros y aprender a reconocer sus debilidades y fortalezas**, además de cumplir con sus funciones clásicas de aprobar, promover y certificar.

Esta mirada sobre la evaluación reconoce lo particular, único y diverso de cada estudiante, favoreciendo el desarrollo de procesos metacognitivos, de manera que aumente su capacidad de pensar y reflexionar acerca de su aprendizaje. Para que esto se logre es necesario que cada estudiante conozca y comprenda los objetivos y metas de aprendizaje, y que éstas guíen su proceso de reflexión. Con ello se busca promover la toma de consciencia del estudiantado acerca de su proceso de aprendizaje y contribuir al desarrollo de su autonomía.

Para que lo anterior sea posible, las actividades de evaluación deben ofrecer información que docentes y estudiantes puedan usar como retroalimentación al evaluarse a sí mismos o a otros y, a partir de ella, generar cambios en las actividades de enseñanza y aprendizaje.

Es posible identificar **cinco estrategias clave** para que la evaluación sea un puente entre la enseñanza y el aprendizaje³:

- 

1. Compartir con los estudiantes los propósitos educativos o metas de aprendizaje, y sus criterios de logro
- 

2. Diseñar e implementar actividades que evidencien lo que el estudiantado está aprendiendo.
- 

3. Favorecer las interacciones entre pares como fuente de aprendizaje.
- 

4. Activar al estudiantado como responsable de su propio proceso de aprendizaje.
- 

5. Ofrecer **retroalimentaciones formativas** que favorezcan avances en los procesos de aprendizaje.

³ William, D. (2009). Una síntesis integradora de la investigación e implicancias para una nueva teoría de la evaluación formativa. *Revista Archivos de Ciencias de la Educación. Universidad de La Plata. Año 3-N 3-Época 4.*

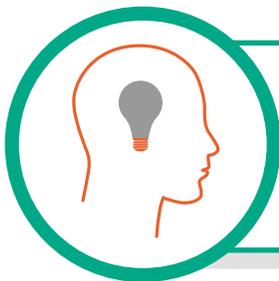
1.2 La retroalimentación formativa

El valor de la retroalimentación formativa en la mejora de los aprendizajes, se sustenta a partir de la construcción de un vínculo de confianza entre docentes y estudiantes, una comunicación fluida, y un intercambio de ideas, preguntas y reflexiones.

En este enfoque se pretende ampliar el enfoque clásico de retroalimentación que se ha implementado en la educación. En Latinoamérica, las prácticas habituales de retroalimentación en la sala de clase, por lo general, consisten en corregir, identificar errores y, finalmente, calificar. Sin embargo, este modo de retroalimentar desplaza al estudiante del centro del proceso, de manera que su rol se reduce a ser notificado de sus errores, aceptar las correcciones y recibir su calificación, sin recibir ayuda para comprender adecuadamente qué y cómo mejorar.

En la siguiente tabla se exponen algunas de las maneras habituales de retroalimentar sin poner el foco en el aprendizaje del estudiante, en contraste con una retroalimentación con propósito formativo:

Tabla 1. Formas habituales de retroalimentar.



Retroalimentación habitual

- Señalar el error subrayándolo, tachándolo o escribiendo una X junto a él.
- Corregir el error, explicitando la respuesta correcta o esperada.
- Otorgar un puntaje a la producción del estudiante en función de su desempeño.



Retroalimentación formativa

- ✓ Escribir comentarios, formular preguntas acerca de la producción del estudiante, y generar un diálogo con él a partir de esto.
- ✓ Solicitar al estudiante que explique qué entendió de los comentarios, y qué estrategias va a utilizar para mejorar.
- ✓ Ofrecer tiempo a partir de los comentarios realizados para que el estudiante pueda volver sobre sus producciones.



En síntesis, y considerando lo que señalan Carless y Boud⁴, entenderemos la retroalimentación formativa como el proceso mediante el cual los aprendices hacen sentido de información de diferentes fuentes y la usan para potenciar su trabajo o sus estrategias de aprendizaje.

⁴ David Carless & David Boud (2018) The development of student feedback literacy: enabling uptake of feedback, *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 43:8, 1315-1325, DOI: 10.1080/02602938.2018.1463354

1.3 Dimensiones de la retroalimentación

Abordaremos la retroalimentación desde dos dimensiones: a nivel de las **estrategias** y a nivel de los **contenidos**.

a. Estrategias

Cuatro factores para definir las estrategias de retroalimentación

El carácter de las estrategias para ofrecer retroalimentación está determinado por cuatro factores: el tiempo, la cantidad, el modo y la audiencia.

Figura 1: Factores para definir las estrategias de retroalimentación.



Tiempo

Dependiendo de los momentos en que se entrega la retroalimentación, esta puede ser inmediata o diferida:

Tabla. 2. Momentos de la retroalimentación.



Retroalimentación inmediata

Posibilita corregir errores simples para que el estudiantado continúe con su tarea; por ejemplo, corregir errores de ortografía, errores en la mecánica de la operatoria en matemática, o imprecisiones en el gesto técnico de un movimiento en educación física.



Retroalimentación diferida

Resulta apropiada en relación con aprendizajes complejos, porque ofrece un tiempo para procesar la información recibida, formularse preguntas, mirar ejemplos de otros trabajos, volver sobre la propia producción y anticipar mejoras para las próximas. Por ejemplo, corregir un plan de trabajo para una exposición oral sobre un tema.

Ambas formas de retroalimentación son valiosas dependiendo de la complejidad de los aprendizajes que se quiera mejorar, del nivel educativo (estudiantes de inicio de la escuela primaria, adolescentes en la escuela intermedia, etc.), entre otros.

Cantidad

Es habitual que los docentes intenten ofrecer retroalimentación sobre todos los aspectos que observan, en general movilizados por su necesidad de fundamentar sus evaluaciones o calificaciones, más que en promover los aprendizajes durante el proceso. En este sentido, se propone focalizar y priorizar dos o tres aspectos sobre los cuales centrar la retroalimentación. La selección estará orientada por las metas de aprendizaje.

Modo

Distintas experiencias muestran la necesidad de combinar modos de abordar la retroalimentación, considerando la diversidad de estudiantes de un curso. Cada estudiante aprende de manera diferente, ha desarrollado distintos tipos de inteligencia, tiene trayectorias variadas y experiencias diversas. Por ejemplo, combinar comentarios escritos con una conversación posterior entre docentes y estudiantes permite considerar dos modalidades diferentes de comunicar la retroalimentación. También es importante contemplar lo que se dice y cómo se dice: el tono, el volumen de la voz, los gestos. No se trata de una cuestión de “forma” sino de fondo. En cualquier situación de interacción, la “forma” determina la buena comunicación y moldea el contenido del mensaje. Por ejemplo, ofrecer una retroalimentación con enojo, provocará que el estudiantado preste más atención a la forma que al contenido.

Audiencia

Se puede ofrecer retroalimentación a cada estudiante, al grupo en su conjunto o a grupos pequeños.

Observe la siguiente tabla, que muestra aspectos a tener en cuenta al momento de ofrecer retroalimentación individual, grupal y entre pares:

Tabla 3. Tipos de retroalimentación según la audiencia.

Retroalimentación individual

La retroalimentación individual permite focalizar tanto en las tareas esperadas como en las estrategias que el estudiante ha puesto en juego.



Aspectos a tener en cuenta

Es importante destacar que la disponibilidad limitada de tiempo, además de la cantidad de estudiantes que atiende un mismo docente, en ocasiones puede tornar difícil ofrecer este tipo de devoluciones.

Retroalimentación al grupo

El docente identifica aspectos comunes a mejorar y los comparte con el estudiantado para que puedan volver sobre sus producciones, considerando los errores más frecuentes, las ideas que no se comprendieron bien, o compartiendo las diferentes conceptualizaciones y estrategias utilizadas por el estudiantado.



Aspectos a tener en cuenta

Este tipo de retroalimentación no siempre ayuda a los estudiantes, pues no les permite reconocer individualmente sus propios errores, dificultades y desafíos. El compromiso y el grado de conocimiento de los alumnos sobre sus propias fortalezas y debilidades incidirá en la efectividad de esta retroalimentación.

Retroalimentación entre pares

La retroalimentación entre pares favorece la democratización de la comunicación entre el estudiantado y el desarrollo de una conciencia metacognitiva más profunda, lo que fortalece, a su vez, la autonomía progresiva de los estudiantes en relación a su propio aprendizaje.



Aspectos a tener en cuenta

Para la retroalimentación entre pares es necesario que el docente destine un tiempo para que el estudiantado comprenda el para qué, el sentido de esta práctica, conozca las diferentes estrategias que se pueden utilizar, así como los posibles obstáculos posibles que encontrará. Para ello, el docente ofrecerá ejemplos, protocolos, aspectos a tener en cuenta en el momento de intercambio, a la vez que dedicará tiempo para practicar y revisar conjuntamente dichas prácticas. Los estudiantes deben conocer los objetivos y los criterios de evaluación.

b. Contenidos

Un aspecto relevante de la retroalimentación formativa tiene que ver con su contenido; es decir, con la pregunta sobre *qué* es aquello que retroalimentamos en nuestros estudiantes. El foco de la retroalimentación debería centrarse en **favorecer el avance de los aprendizajes**, alineados con los objetivos propuestos, ya sea apuntando a la tarea en cuestión (tarea), a los procesos subyacentes a ella (tema), y/o a las estrategias del estudiante para la autorregulación de su aprendizaje (autorregulación) (ver Tabla 4). En general, se sugiere evitar enfocar la retroalimentación en aspectos personales del estudiante pues, en lugar de entregarle información útil y favorecer su consciencia reflexiva sobre el proceso de aprendizaje, tiende a promover en el estudiante representaciones estáticas y generales –positivas o negativas– sobre sí mismo.

La retroalimentación formativa debe favorecer en los estudiantes una reflexión que les permita entender el lugar en que se encuentran en relación con las metas de aprendizaje acordadas con el docente, y ayudarles a decidir qué deberían hacer para seguir progresando en la dirección de alcanzar estas metas. En la siguiente tabla se muestran ejemplos respecto de los diferentes focos de contenido posibles, distinguiéndolos por su capacidad de impactar en el mejoramiento de los aprendizajes:

Tabla 4. Ejemplos de retroalimentación en base a su contenido⁵

Más probable que impacte en el aprendizaje			Menos probable que impacte en el aprendizaje
<p>TAREA</p> <p>Retroalimentación enfocada en mejorar una parte específica de la tarea o del tipo de tarea propuesta. Se puede comentar si una respuesta es correcta o incorrecto, puede dar una calificación, y/o ofrecer consejos específicos sobre cómo mejorar el aprendizaje.</p>	<p>TEMA</p> <p>Retroalimentación dirigida a los procesos subyacentes de una tarea, es decir, a las estrategias que utiliza el estudiante. Por lo tanto, puede aplicarse en otras tareas o áreas del currículum</p>	<p>ESTRATEGIAS DE AUTORREGULACIÓN</p> <p>Retroalimentación que se centra en la autorregulación del aprendizaje por parte del estudiante. Tiene como objetivo mejorar la capacidad del estudiante para planificar, monitorear y evaluar su aprendizaje. Por lo general, se entregan indicaciones y pistas.</p>	<p>PERSONAL</p> <p>Se basa en una indicación sobre la persona. Puede implicar que los estudiantes tienen una habilidad innata (o falta de ella). Suele suceder que a menudo, es muy general y carece de información para mejorar</p>
<p>1° de primaria</p> <p>En clase de Matemática, se ha pedido a los estudiantes que ordenen los objetos del más ligero al más pesado. El docente le explica a una niña: <i>Ya casi llegas, pero dos objetos están al revés. Puedes usar la balanza de nuevo y ver qué objeto es realmente el más pesado.</i></p>	<p>En clase de Español, un estudiante tiene dificultades con la escritura de las letras. El docente le indica lo siguiente: <i>Veamos cómo estás escribiendo la letra «d». ¿Puedes ver que has comenzado por la parte superior y has bajado haciendo un espiral? Recuerda que comenzamos a escribir una 'd' haciendo primero un círculo. Intentémoslo de nuevo.</i></p>	<p>En clase de Arte, los alumnos están pintando autorretratos. El maestro está ayudando a los niños completen actividades en un tiempo determinado. La docente les explica: <i>Al final de la clase voy a colocar los retratos para la exposición, por lo que debemos pensar en terminar en los próximos 15 minutos, ¿creen que podrán terminar? Si no han comenzado con los ojos, comiencen ahora.</i></p>	<p>En clase de Matemática, la docente realiza la siguiente observación: <i>Buen trabajo, ¡eres brillante en matemáticas!</i></p> <p>En clase de Arte, el docente realiza la siguiente indicación: <i>Tus dibujos son muy buenos, ¡eres muy creativa!</i></p>

⁵ La tabla es una traducción y adaptación de EEF (2021). *Teacher feedback to improve pupil learning. Guidance report* (páginas 22 y 23). Además, se integran ejemplos usando referencias de las guías docentes del año 2022 del MEDUCA.

2° de primaria

En una clase de Ciencias naturales, los estudiantes están identificando los componentes básicos de un circuito eléctrico. El docente señala que les faltan algunas características clave: *Pongan atención, muchos de ustedes están identificando las bombillas y los cables en este circuito. ¿Pueden también etiquetar los interruptores y las celdas?*

En una clase de Ciencias sociales, los estudiantes tienen un debate en clase sobre las vías de comunicación. La docente señala que no se está haciendo la clasificación de forma correcta: *Las vías de comunicación se pueden clasificar acorde al medio que utilizan. En las imágenes que clasifiquen, usaremos lo que aprendimos sobre las vías acuáticas, terrestres o aéreas.*

En clases de Matemática, a los estudiantes se les ha propuesto un problema para resolver. Un estudiante no sabe por dónde empezar. El docente le pide que revise y planifique: *Recuerda las estrategias que hemos usado para resolver los otros problemas de la lección. Creo que una de esas podría ayudarte a resolver este problema.*

En clase de Español, un estudiante lee en voz alta su respuesta. El docente al finalizar le dice: *Está bien, pero puedes hacerlo mejor.*

3° de primaria

En clases de Matemática, se ha pedido a los estudiantes que completen una serie de sumas de números de cinco cifras. La docente revisa el trabajo e informa a cada uno cuántos ha acertado. Ella les pide que revisen el procedimiento para llegar a cada respuesta y determinen cuáles son incorrectas para que las corrijan.

En clases de Matemática, una docente observa que varios estudiantes no realizan multiplicaciones de forma correcta, tema de unidad. Selecciona un ejemplo para resolver junto con toda la clase y recordar la forma de resolver los ejercicios y les pide: *Revisen los ejercicios de la última lección, miren si han seguido la misma operación y corrijanlos.*

En clases de Educación física los estudiantes están probando un lanzamiento de peso. Uno de ellos lanza su mejor marca personal pero su siguiente esfuerzo solo llega a la mitad de la distancia. La docente le pregunta: *¿Por qué crees que ese intento tuvo menos éxito? ¿Qué deberías hacer diferente la próxima vez?* El estudiante identifica que estaba sujetando el lanzamiento con sus dedos, en lugar de hacerlo con su palma. Se le pide que intente nuevamente para observar la diferencia.

En clases de Ciencias sociales la docente le dice a una de sus estudiantes: *Eres muy buena recordando la historia del pueblo; como siempre, has destacado.*

4° - 5° de primaria

En clases de Español, un docente lee cuentos breves de sus estudiantes y nota que muchos estudiantes no incluyen el uso de las mayúsculas. Muestra a los estudiantes un ejemplo de otra clase, de un cuento con y sin mayúsculas. Ella retroalimenta: *Revisen estos párrafos ¿Pueden notar la diferencia? Ahora, revisen su trabajo y agreguen las mayúsculas donde crean que es necesario.*

En clases de Inglés, un docente analiza un diálogo que acaban de realizar los estudiantes. Algunos de ellos no usan de forma correcta las variaciones del artículo «a» o «an». Él retroalimenta diciendo: *Necesitan recordar cuándo se usa «a» y «an». Durante los primeros diez minutos de esta lección, practiquen con su pareja y corrijanse, por ejemplo: «an apple» o «a cake», ¿ven la diferencia?*

En una clase de Ciencias sociales se acercan a la evaluación final de la unidad. La docente ha usado un plan de auto revisión durante el trimestre con sus estudiantes; sin embargo, en esta ocasión pone atención a que algunos estudiantes solo pueden estar revisando los temas que ya dominan. Ella responde a un alumno que tiene dificultades: *Revisa qué preguntas fueron las más difíciles. Modifica tu plan de revisión para dar más prioridad a tus áreas de debilidad.*

En clases de Expresión artística, el docente realiza indicaciones a un estudiante sobre su trabajo final: *Este es un trabajo insuficiente, espero algo mejor de un estudiante de tu nivel*

En una clase de Ciencias naturales, se está discutiendo sobre las enfermedades, sentidos afectados y síntomas. El docente señala que solo se está identificando uno de los sentidos afectados por el Covid-19, y retroalimenta: *Recuerden que los síntomas y sentidos afectados son múltiples, ¿Pueden nombrar algún otro síntoma diferente al resfrío común?*

En una clase de Ciencias sociales, el docente está dando su opinión sobre los ensayos de los estudiantes acerca de los derechos y deberes individuales y sociales. Se pidió a los estudiantes que incluirían «conclusiones bien fundamentadas», pero el trabajo de uno de ellos presentaba una conclusión que no coincidía con el tema central. El docente retroalimenta: *La conclusión no coincide con el resto de tu ensayo. Examina tu argumento y vuelve a redactar tu conclusión.*

En una clase de Español, un estudiante ha enviado una carta que es de menor calidad que su intento anterior. El docente le pide que considere: *Pensando en tu preparación, y con referencia a los objetivos de la evaluación, ¿la carta cumple con todos los elementos solicitados, y su formalidad en la redacción? Revisa estas deficiencias en los apartados de la carta y redacta de nuevo*

En una clase de Español, la docente revisa el trabajo de producción escrita de un blog y comenta a una estudiante: *Fantástico trabajo, eres una escritora nata.*

Uno de los aspectos más importantes sobre el contenido de las retroalimentaciones es que focalicen su atención prospectivamente, más que retrospectivamente. La pregunta relevante no es ¿qué hizo bien y qué hizo mal el estudiantado?, sino **¿qué hacer ahora?, ¿cómo avanzar?, ¿qué le falta?**



Podemos considerar la retroalimentación en su calidad formativa si:

- ✓ Contribuye a modificar los procesos de pensamiento y los comportamientos de los estudiantes.
- ✓ Ayuda a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje. La retroalimentación busca apoyar ese recorrido.
- ✓ Se constituye en un factor significativo para mejorar la motivación de los aprendizajes, ya que siempre impacta sobre la autoestima de estudiantes y docentes.
- ✓ Favorece la participación de estudiantes en el proceso de aprendizaje, focalizado en el desarrollo de sus habilidades metacognitivas, pues se los considera sujetos activos en su aprendizaje, no receptores pasivos.
- ✓ Articula las evidencias de aprendizaje y los criterios con los objetivos, estándares o expectativas de logro.
- ✓ Utiliza una variedad de evidencias para dar cuenta de los aprendizajes.
- ✓ Favorece prácticas reflexivas en la docencia para revisar y mejorar sus procesos de enseñanza.

En síntesis

La evaluación, desde la perspectiva de la retroalimentación formativa, ofrece a docentes y estudiantes información sobre el proceso de aprendizaje, permitiendo a los estudiantes poner en juego sus conocimientos, visibilizar sus logros y aprender a reconocer sus debilidades y fortalezas en el abordaje de una tarea de aprendizaje, y orientando a los docentes en las decisiones pedagógicas que debe tomar para acompañar, orientar o andamiar el aprendizaje de sus estudiantes.

El valor de la retroalimentación formativa en la mejora de los aprendizajes, se sustenta en la construcción de un vínculo de confianza entre docentes y estudiantes, una fluida comunicación, y un intercambio de ideas, preguntas y reflexiones.

2. Marco técnico pedagógico

2.1 El circuito de la retroalimentación formativa

La retroalimentación formativa se sustenta en un circuito que mira hacia atrás, hacia lo ya realizado, con la intención de orientar los esfuerzos hacia el futuro. El estudiante interactúa con el docente en una modalidad de “ida y vuelta”. No se trata solamente de ofrecer buenas retroalimentaciones formativas, sino de que los estudiantes tengan el tiempo y la oportunidad de actuar en función de ellas y mejorar sus aprendizajes.

Las preguntas clave que permiten organizar este proceso son (ver Figura 2):

- **¿Hacia dónde vamos?:** Al inicio, así como durante todo el proceso, las metas de aprendizaje y sus criterios de logro deben ser claros y explícitos para los estudiantes.
- **¿Dónde estamos?:** La retroalimentación formativa busca que el estudiante se haga consciente del lugar en que se encuentra en relación a la meta en un momento dado, interpretando la evidencia de sus avances e identificando la brecha de aprendizaje a superar.
- **¿Cómo seguimos avanzando?:** Siendo la pregunta más importante del proceso de retroalimentación, debe basarse consistentemente en la respuesta a las dos preguntas anteriores. A partir de ellas el docente puede entregar orientaciones concretas al estudiante para que siga avanzando, a través de la realización de preguntas, la descripción de lo que el estudiante ha hecho, la entrega de explicaciones adicionales, el modelamiento o la provisión de sugerencias o andamiaje, entre otras posibilidades.

Figura 2. Circuito de retroalimentación formativa

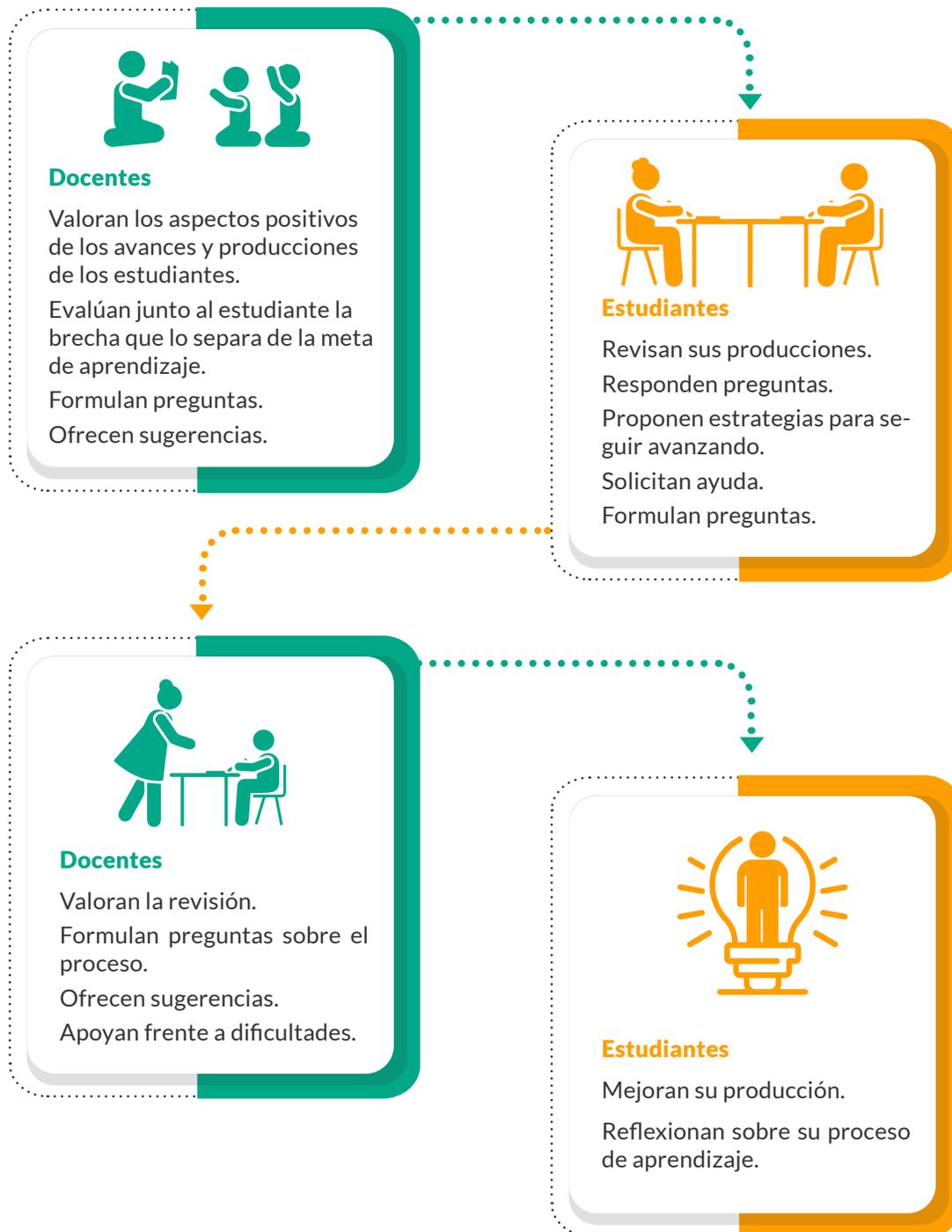


Fuente: Adaptado de Heritage, M. (2018). http://archivos.agenciaeducacion.cl/Presentacion_Margaret_taller.pdf

Este circuito puede requerir varias iteraciones de retroalimentación en distintos momentos del proceso, hasta cerrar las brechas y alcanzar las metas de aprendizaje acordadas. El docente debe definir los momentos clave en que será más apropiado levantar evidencia del avance de los estudiantes, para ayudarlos a interpretarla y a tomar las acciones adecuadas para seguir avanzando.

En la Figura 3 se propone una mirada más cercana a lo que ocurre en cada uno de estos momentos:

Figura 3. Proceso iterativo de retroalimentación entre docente y estudiantes.



Fuente: Adaptado de SUMMA (2019). Orientaciones para la Formación Docente y el Trabajo en el aula: Retroalimentación. Santiago de Chile: SUMMA.

2.2 Los diálogos formativos

Los **diálogos formativos** son un modo particular de conversación entre docentes y estudiantes, que busca articular las evidencias de aprendizaje con los objetivos y los criterios de evaluación, favoreciendo el desarrollo de la autonomía de los estudiantes. A través de estos diálogos formativos, los estudiantes pueden valorar el grado de aprendizaje alcanzado, para abordar el desafío de seguir aprendiendo reconociendo sus debilidades y fortalezas.

El diálogo entre estudiantes y docentes ofrece oportunidades para aclarar sentidos, comprender mejor el objetivo de la retroalimentación, y reflexionar de manera conjunta acerca del aprendizaje. El propósito de estas interacciones es lograr un proceso de construcción colectiva donde el estudiantado encuentre valor en la retroalimentación, asuma una actitud proactiva dentro del proceso de aprendizaje y el docente sistematice prácticas de acompañamiento y seguimiento del estudiantado.

El diálogo y la conversación en el aula tienen el sentido de proporcionar un contexto para el aprendizaje reflexivo. Si el propósito del diálogo es claro y específico, existen mayores posibilidades de una escucha activa y de un intercambio de ideas genuino. Con este fin, el docente puede brindar oportunidades para que cada alumno desarrolle habilidades de autorregulación del aprendizaje a través del diálogo metacognitivo, “aprendiendo a aprender”. Los diálogos formativos en el aula facilitan el desarrollo de la autoevaluación, la reflexión sobre los aprendizajes, e indican cómo continuar y/o abordar nuevos aprendizajes.

Obstáculos a los diálogos formativos

Para llevar adelante este tipo de interacciones dialogadas, necesitamos identificar los obstáculos que de alguna manera podrían dificultar su implementación efectiva (ver Tabla 5).

Tabla 5. Ejemplos de obstáculos y alternativas desde el diálogo formativo.

Ejemplo de obstáculo	Tipo de obstáculo	Ejemplo con perspectiva de diálogo
Para un estudiante de 6° grado: “La justificación que presentas no sigue una lógica consistente”.	Utilizar un lenguaje poco familiar, un vocabulario que el estudiantado no comprende, al momento de efectuar devoluciones sobre las producciones y desempeños.	“Las ideas que presentas para justificar se contradicen entre sí. En la primera frase planteas tu acuerdo y en la segunda tu desacuerdo sobre la misma idea”.
“El trabajo es flojo, no se logra identificar las ideas relevantes”.	Ofrecer una retroalimentación más orientada a lo que ocurrió en el pasado que a sobre cómo mejorar en el futuro para alcanzar el objetivo o meta de aprendizaje propuesto.	“Te propongo que en tu próximo trabajo utilices un mapa conceptual para que te ayude a identificar las ideas relevantes”.



Devolver trabajos con comentarios varias semanas después de la producción. El docente pasa a la lección 4 de la unidad dos, desarrollando dos clases del tema, entregando al final de la tercera clase los comentarios de los trabajos finales de la lección 3.

Brindar retroalimentación demasiado tarde, lejos del momento de la producción. La lejanía en el tiempo supone un esfuerzo de conexión y reconstrucción de lo sucedido por parte del estudiantado que difícilmente ocurre.

Una estrategia sugerida es el uso de protocolos que se presentan como una secuencia breve de pasos que permite ofrecer la retroalimentación cerca del tiempo de producción. Por ejemplo:

- Valorar dos aspectos positivos de la producción del estudiantado.
- Identificar dos aspectos a mejorar a través de preguntas y/o sugerencias.

El estudiante dice: “Entiendo la sugerencia que me propone, pero ¿estoy reprobado?”. Esto da cuenta de que la devolución no alcanza a ser relevante para el estudiantado y de que se ofrece escasa información.

Poner escaso énfasis en el desafío. Las interacciones dialogadas formativas no siempre parecen satisfacer al estudiantado, porque a menudo han aprendido a enfocarse en la calificación.

Centrar la retroalimentación en el detalle de la producción o las respuestas del estudiante, y en aquello que requiere atender en lo que sigue del proceso para mejorar su desempeño.



2.3 Estrategias para retroalimentar

A continuación, presentamos algunas estrategias para retroalimentar, distinguiéndolas en función del propósito que persiguen. Es importante recalcar que todas ellas ubican al estudiantado en el centro del proceso de aprendizaje, focalizadas en el desarrollo de sus habilidades metacognitivas. Las diferentes estrategias de retroalimentación son susceptibles de ser adaptadas a todos los grados de escolaridad.

a. Ofrecer preguntas

El profesorado ofrece preguntas con el propósito de que el estudiantado revise su producción o desempeño. Estas preguntas intentan entregar retroalimentación formativa a aprendizajes complejos, de manera diferida para que el estudiantado se tome un tiempo para revisar y reflexionar sobre la tarea realizada. Al mismo tiempo, se propone enfatizar la idea de diferir, en contraposición a la de inmediatez. Se busca desarrollar habilidades metacognitivas para despertar la conciencia del estudiantado sobre cómo aprende, cuáles son sus fortalezas y debilidades como estudiante y qué estrategias utiliza para aprender. La formulación de preguntas se puede utilizar al inicio, en el desarrollo, y en el cierre de una unidad de aprendizaje o proyecto.

Ejemplos:

- “¿Qué te resultó más difícil de resolver en esta tarea?”
- “Si tuvieras que empezar de nuevo este ejercicio, ¿qué harías diferente?”

b. Describir el trabajo de los estudiantes

La retroalimentación formativa adopta la forma de descripción, casi como un “devolver en espejo” lo que el estudiante hizo. Se recomienda incluir este tipo de retroalimentación durante el desarrollo de una unidad de aprendizaje, acompañando los trabajos realizados por el estudiantado, con la intención de articular las evidencias de aprendizaje y los criterios de evaluación con los objetivos, metas o expectativas de logro.

Ejemplos:

- “Los buenos cuentos que leímos tienen un inicio, un desarrollo y un fin. Veo que tu cuento, al igual que los buenos cuentos, tiene un inicio y un desarrollo. ¿Podrías escribir un final?”
- “Observo que definiste correctamente el planteamiento del problema. Resolviste muy bien tus cálculos utilizando fórmulas. Explicas con muchos detalles el modo en que lo resolviste. ¡Muy bueno tu trabajo!”

c. Valorar los avances y logros

El propósito es identificar los avances con relación a los desempeños y producciones anteriores, vinculando los comentarios del profesorado a los objetivos de aprendizaje, para que el estudiantado reconozca en qué medida y cómo los está logrando. Este modo de retroalimentación se constituye en un factor significativo en la motivación de los aprendizajes, ya que impacta sobre la autoestima del estudiante, valorando la tarea realizada. Se puede utilizar durante el desarrollo o cierre de una unidad de aprendizaje o proyecto.

Ejemplos:

- “Me doy cuenta de que has podido resolver el problema sola, sin ninguna ayuda, tal como nos propusimos al principio de este proyecto en nuestras metas de aprendizaje. ¡Felicitaciones!”
- “Has podido darte cuenta que las imágenes de los paisajes costeros que utilizamos en la clase se corresponden con las informaciones que aparecen en ellas. ¡Muy buen trabajo!”

d. Ofrecer sugerencias

Si bien es habitual ofrecer retroalimentación a través de sugerencias, estas no son siempre concretas y específicas, sino generales, sin impacto en los aprendizajes del estudiantado. El propósito de las sugerencias es contribuir a reducir la brecha entre el estado inicial y los objetivos de aprendizaje, por lo que deben ser claras, precisas y útiles para el estudiante. Resulta oportuno utilizarlas al inicio y en el desarrollo de una unidad de aprendizaje o proyecto.

Ejemplos:

- “En este trabajo nos muestras cuánto has aprendido sobre historia del arte. Describes claramente las similitudes y diferencias entre las dos obras. Te sugiero que agregues ejemplos concretos que correspondan a dos pintores europeos actuales.”
- “Has descrito con mucho detalle las consecuencias de la Gran Depresión de 1929. Para completar tu trabajo, te propongo trabajar con esta tabla que te ayudará a organizar la información sobre los elementos de continuidad y cambio, a partir de las imágenes.”

	Imágenes	Continuidad	Cambio
1			

2			

e. Ofrecer andamiaje

El andamiaje refiere a la ayuda y acompañamiento que el profesorado ofrece a los estudiantes para transitar del estado inicial de aprendizaje al logro de éste. Se sugiere utilizarlo al inicio y en el desarrollo de una unidad de aprendizaje o proyecto.

Ejemplos:

- “Tú explicas que la contaminación ambiental puede disminuir si cada familia produce menos basura en su casa. ¿Piensas que esa práctica alcanza para lograrlo? Te propongo que intercambies el trabajo con tu compañero y veas qué otros argumentos encuentras”.
- “En el ejercicio 1 has encontrado la relación entre el volumen del cilindro y el cono, aunque cuentas que todavía no estás seguro si está bien resuelto. ¿Qué tal si intentas explicar con tus palabras, el recorrido que has hecho para resolverlo?”

3. Propuesta didáctica en tres momentos de la enseñanza

Para que las prácticas de retroalimentación tengan impacto en la mejora de los aprendizajes y de la enseñanza, es necesario diseñar un programa de trabajo que responda a las siguientes preguntas:

- a. ¿A qué nivel de escolaridad están dirigidas las prácticas de retroalimentación formativa?
- b. ¿Con qué tipo de instrumentos y recursos se ofrecerá la retroalimentación formativa?
- c. ¿En qué momentos de la enseñanza se llevarán a cabo estas prácticas?

En los siguientes apartados se ofrecen elementos que permiten abordar estas tres preguntas. Como se verá, las preguntas b. y c. se abordan de manera conjunta en un mismo apartado, organizando los instrumentos y recursos propuestos según los momentos en que se lleva a cabo la retroalimentación.

3.1 Nivel de escolaridad al que están dirigidas las prácticas de retroalimentación formativa

Para que la retroalimentación formativa sea efectiva, es importante propiciar la participación de los estudiantes en sus aprendizajes a lo largo de toda su escolaridad. Esto implica que las prácticas se instalen en todos los niveles educativos, con propuestas ajustadas a cada uno de ellos.

Por ejemplo, para los más pequeños de educación primaria, se utilizarán imágenes y actividades lúdicas. Para los estudiantes de grados superiores de primaria o estudiantes de premedia, se privilegiará el uso de cuestionarios, listas de cotejo o rúbricas. Para el estudiantado educación media, se podrán incorporar diversas actividades de autoevaluación, como por ejemplo, listas de cotejo, rúbricas, gráficos, preguntas, entre otros, a partir de un trabajo profundo con los criterios y descripciones de los niveles de calidad de las producciones.



3.2 Tres etapas del proceso de enseñanza

Al planificar las prácticas de retroalimentación formativa, se dispone de una variedad de instrumentos y modos de retroalimentación. En este apartado se presenta una serie de instrumentos asociados a los diferentes momentos en que se puede realizar la retroalimentación formativa durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estos pueden ser utilizados en diferentes niveles de escolaridad, con los ajustes necesarios debido a su versatilidad.

Sugerimos que, una vez definido el modo de retroalimentar, y en función del momento que corresponda a lo largo del proceso, se elija el instrumento más pertinente y adecuado al contexto de la práctica educativa.

Para llevar adelante estas prácticas de retroalimentación formativa es posible organizar las propuestas de trabajo en tres momentos de la enseñanza:

- a. Al comienzo de una unidad de aprendizaje o proyecto.
- b. Durante el desarrollo de una unidad de aprendizaje o proyecto.
- c. Al finalizar una unidad de aprendizaje o proyecto.

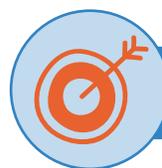
a. Al comienzo de una unidad de aprendizaje o proyecto

Para iniciar prácticas de retroalimentación, es importante presentar al estudiantado los objetivos de aprendizaje del proyecto o de la unidad en un lenguaje accesible. Se trata de hacer visible dichos objetivos, de tal modo que el estudiantado tenga claro hacia dónde se dirige en sus aprendizajes. Para involucrar a los estudiantes desde el inicio de la actividad, y favorecer en ellos la conciencia sobre los aprendizajes a desarrollar, se sugiere el uso de **cuestionarios**.



Cuestionarios

Los cuestionarios están conformados por un conjunto de preguntas abiertas para ser respondidas a modo de autoevaluación. Invitan al estudiantado a reflexionar sobre algún aspecto de su aprendizaje, el contenido, sus actitudes, sus expectativas. Las preguntas pueden ser respondidas en forma individual y luego es posible reunir a los estudiantes en pequeños grupos para compartir las respuestas. La información se puede volcar en un póster en la pared del aula e ir revisando las respuestas a medida que se desarrolla una unidad de aprendizaje o proyecto.



Ventajas

Los cuestionarios con preguntas abiertas ofrecen información acerca de las percepciones, pensamientos, sentimientos y conocimientos previos del estudiantado. Estas informaciones son valiosas para que el profesorado pueda ajustar la enseñanza, y también para el estudiantado, en términos de sentirse partícipes activos en sus aprendizajes. También constituyen un punto de referencia al cual volver en distintos momentos de la secuencia de enseñanza.

Por ejemplo, al comenzar una unidad sobre el cuidado de nuestro cuerpo para estudiantes 5° o 6° grado de educación primaria, el docente explicita los propósitos y los criterios de evaluación, luego le propone al estudiantado responder preguntas, ya sea de manera individual o en tríos:

En esta unidad nos proponemos entender y describir qué ocurre cuando las personas toman mucho alcohol. También queremos saber cómo cuidar nuestro cuerpo y nuestra salud.

¿Qué entendimos de los propósitos de la unidad sobre el cuerpo humano y la salud?

¿Qué vamos a aprender? ¿Para qué?

¿Qué sabemos sobre el tema?

¿Qué nos gustaría saber?

b. Durante el desarrollo de una unidad de aprendizaje o proyecto

Durante esta etapa es muy importante que la retroalimentación formativa no esté asociada a la calificación. Por ello, se proponen actividades en las que el estudiantado construye sus aprendizajes, se da cuenta de cómo lo está haciendo y de cómo seguir avanzando.

En esta etapa se espera que el profesorado lleve adelante algunas acciones, como, por ejemplo:

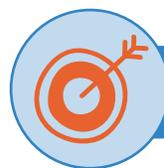
- Tener los objetivos o metas de aprendizaje en un lugar visible y accesible durante todas las actividades que el estudiantado realizará, y lograr que ellos establezcan conexiones entre el objetivo de aprendizaje y la actividad.
- Ofrecer ejemplos de producciones bien resueltas con relación a los objetivos y metas de aprendizaje.

Es importante que, a medida que se avance con una unidad de aprendizaje o proyecto, el estudiantado retome sus respuestas de la etapa inicial y responda las siguientes preguntas, de manera individual, como autoevaluación o como ejercicio de retroalimentación entre pares, además de la retroalimentación que ofrezca el profesorado. En esta etapa se sugiere la utilización de **listas de cotejo**.



Lista de cotejo

Una lista de cotejo reúne una serie de aspectos, características, cualidades y acciones observables sobre un proceso.



Ventajas

Las listas de cotejo son sencillas de completar por el estudiantado. El profesorado puede tener una visión general del grupo de estudiantes sumando las respuestas de cada uno y, a partir de allí, tomar decisiones acerca de la enseñanza.

En la siguiente tabla se ofrecen algunas orientaciones para el diseño y uso de listas de cotejo a ser aplicadas durante el desarrollo de una unidad de aprendizaje o proyecto:

Tabla 6. Consideraciones para el diseño y uso de listas de cotejo

<p>OBJETIVO DE APRENDIZAJE</p>	<p>La lista de cotejo hace explícito el objetivo de aprendizaje para referirnos a lo que el estudiantado tiene que lograr, los criterios que se utilizarán como referentes para elaborar juicios y tomar decisiones, y los descriptores de estos criterios para designar aquellos elementos que señalan los niveles de calidad de las producciones y desempeños del estudiantado.</p>
<p>ASPECTOS RELACIONADOS A LA CONSTRUCCIÓN DEL RECURSO</p>	<p>Para construir una lista de cotejo, se diseña un cuadro de doble entrada y se escriben preguntas o afirmaciones referidas al objetivo de aprendizaje.</p> <p>El lenguaje que se utiliza tiene que ser claro para el estudiantado. Se trata de adaptar el lenguaje técnico de los objetivos y criterios, a uno comprensible y claro para los estudiantes.</p>
<p>ORIENTACIONES PARA EL USO DEL RECURSO</p>	<p>Entregue a los estudiantes la lista de cotejo y explique cada uno de los criterios. Ofrezca ejemplos para que tengan más claridad de a qué se refiere el criterio, y puedan ubicar su marca en lo que más se asemeje a su desempeño. Solicite que revisen su producción y completen la lista de cotejo marcando con una X en la primera columna cuando hayan cumplido totalmente con el criterio, en la columna del medio cuando lo hayan logrado en algún momento o parcialmente, y en la última columna cuando no lo hayan logrado.</p> <p>Luego retire las listas de cotejo que deben tener el nombre de cada estudiante y ofrezca una o dos retroalimentaciones formativas escritas a cada uno. Cuando los niños hayan recibido la retroalimentación, otorgue un tiempo para que lean los comentarios y mejoren algún aspecto de su producción.</p> <p>Se puede proponer que se reúnan en parejas y compartan las listas de cotejo, mostrando cómo las completaron y las retroalimentaciones recibidas.</p> <p>Cada estudiante completa su lista de cotejo y el profesorado puede volcar todas las respuestas en una lista de cotejo grupal.</p>

Ejemplo de aplicación de una lista de cotejo

Veamos un ejemplo de una lista de cotejo diseñada y utilizada para retroalimentar el avance de un trabajo de escritura:

ACTIVIDAD DE APRENDIZAJE: Escribir sobre un lugar

Los estudiantes escriben un artículo informativo sobre su lugar preferido para ponerlo en común con el curso. El objetivo del artículo es describir el lugar para que los otros lo imaginen, por lo que es necesario entregar detalles. Pueden elegir desde un rincón de su casa, hasta un sitio lejano que conozcan personalmente y les guste. Para ayudarlos a estructurar la escritura, el profesorado puede usar el siguiente modelo:

La plaza de mi ciudad	
Presentación	La plaza queda en el centro de la ciudad, al frente de la Catedral.
Información 1	Es cuadrada y tiene muchos árboles muy altos y antiguos que dan sombra en verano.
Información 2	En la mitad hay una estatua de Victoriano Lorenzo y una feria donde venden artesanías.
Importancia	Es un lugar bonito para jugar, pasear y encontrarse con los amigos y la familia.

Ejemplo de lista de cotejo para una actividad de escritura

OBJETIVO DE LA ACTIVIDAD				
Escribir sobre tu lugar preferido para que tus amigas y amigos lo puedan conocer.				
Julietta				Maestro
Escribí una presentación sobre mi lugar preferido.	X			¡Bravo!, eso es lo primero que había que hacer <div style="border: 1px dashed green; padding: 5px; display: inline-block;">Valora vinculando con el objetivo de aprendizaje</div>
Busqué informaciones en revistas y en internet.		X		¿Te resultó difícil encontrar la información? ¿Por qué? <div style="border: 1px dashed green; padding: 5px; display: inline-block;">Formula una pregunta</div>
Escribí informaciones con muchos detalles sobre mi lugar preferido.	X			Incluiste detalles que ayudan a conocerte y saber cuáles son los aspectos que te interesan y valoras. <div style="border: 1px dashed green; padding: 5px; display: inline-block;">Describe y valora</div>
Escribí oraciones completas.			X	Nos vamos a sentar juntos, tú y yo, para mirar algunos ejemplos de oraciones para que después puedas completar las tuyas. <div style="border: 1px dashed green; padding: 5px; display: inline-block;">Ofrece una sugerencia</div>

Como se puede observar en el ejemplo, el maestro recibe la lista de cotejo completada por Julieta y ofrece una valoración reconociendo una fortaleza, una pregunta con el propósito de promover la reflexión de la estudiante sobre su aprendizaje, y una sugerencia acerca de cómo avanzar.



Recurso para el profesorado

Aquí ofrecemos dos listas de cotejo en blanco, una individual para cada estudiante y una para la totalidad del grupo, de manera que el profesorado la complete teniendo como modelo el ejemplo. Es necesario escribir en cada línea una afirmación o pregunta que se refiera a los objetivos de aprendizaje y tareas propuestas al estudiantado.

Lista de cotejo individual

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:				
Nombre del estudiante:				
Pregunta o afirmación				Retroalimentación del maestro

Lista de cotejo grupal

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:				
Pregunta o afirmación				Comentarios / Reflexiones del maestro.
Pregunta o afirmación	Escribir aquí los nombres de los estudiantes que se encuentran en este nivel de desempeño.	Escribir aquí los nombres de los estudiantes que se encuentran en este nivel de desempeño.	Escribir aquí los nombres de los estudiantes que se encuentran en este nivel de desempeño.	Sintetizar aquí los comentarios y reflexiones ofrecidas al estudiantado para este indicador.
Pregunta o afirmación	Ídem	Ídem	Ídem	Ídem
Pregunta o afirmación	Ídem	Ídem	Ídem	Ídem

Sistematización y análisis de resultados

A nivel individual, la información recogida a través de esta lista de cotejo nos permite diagnosticar dónde se encuentra cada estudiante con relación a los objetivos de aprendizaje y planificar estrategias de enseñanza acorde a sus necesidades, reconociendo la heterogeneidad del grupo.

A su vez, el uso frecuente de la lista de cotejo permite efectuar un seguimiento de los estudiantes a lo largo del proceso de aprendizaje.

La sistematización y análisis de los resultados de la lista de cotejo grupal favorecerá la reflexión del profesor acerca de los logros de los estudiantes en su conjunto. Al sistematizar las respuestas, se podrán identificar las reiteraciones de los aspectos logrados por ellos y las actividades que el profesor tiene que planificar para favorecer mejores aprendizajes. También es posible relevar el grado de conciencia de los estudiantes acerca de la calidad de sus producciones. La información recogida nos muestra una “fotografía” del grupo de estudiantes en esta actividad de aprendizaje para tomar decisiones acerca de los próximos pasos en la enseñanza.

c. Al finalizar una unidad de aprendizaje o proyecto

Cuando se utiliza al momento de finalizar una unidad de aprendizaje o proyecto, la retroalimentación se focaliza en los logros y en la recuperación del recorrido hecho por el estudiantado en sus aprendizajes y por los docentes en la enseñanza. Recordemos que en los centros educativos nos encontramos con dos lógicas de evaluación: la selectiva y la inclusiva (ver sección 1.1. “La evaluación como puente entre la enseñanza y el aprendizaje”); y que muchas veces se suelen confundir, por ejemplo, al utilizar las calificaciones como modos de devolución habitual al estudiantado.

En esta etapa del proceso de enseñanza y aprendizaje, la **rúbrica** puede ser una estrategia relevante de evaluación y retroalimentación de los aprendizajes desarrollados. La rúbrica es una modalidad de evaluación basada en la descripción detallada de los comportamientos, tareas y criterios de logro que definen los distintos niveles de desempeño en relación a un aprendizaje.

Existen estudios que muestran el valor del uso de rúbricas cuando hay una intervención adecuada del profesorado y cuando su utilización se encuentra enmarcada en un trabajo profundo de desarrollo de la autoevaluación. La utilización permanente de rúbricas también puede apoyar y complementar el diseño de otros instrumentos de evaluación. Cuando estos últimos se confeccionan junto a las rúbricas, la corrección y retroalimentación de las producciones de los estudiantes se orienta con mayor precisión a los criterios seleccionados, logrando un trabajo más justo.



Ventajas de las rúbricas

Las rúbricas permiten hacer más transparentes para los estudiantes los distintos niveles de calidad a que corresponden sus desempeños y producciones. Son orientadoras, funcionan como mapas de ruta acerca de cómo avanzar en el aprendizaje y muestran al estudiantado las áreas en las que tiene que mejorar. Sin embargo, es necesario señalar que, para que esto suceda, la formulación de la rúbrica debe ser adecuada a la comprensión del estudiantado. Los descriptores señalan el camino a seguir, el lugar en el que los estudiantes se encuentran con relación a un criterio, por lo que la utilización de un lenguaje riguroso pero amigable es una condición ineludible.

Consideraciones para la construcción de rúbricas

1. El punto de partida para diseñar la rúbrica es identificar qué objetivo de aprendizaje queremos evaluar y cuáles son sus criterios e indicadores. Esta información la encontramos en el diseño curricular.
2. La rúbrica se compone de tres elementos: a) los criterios; b) los niveles de calidad de los criterios (por ejemplo: excelente, muy bueno, bueno, regular); c) los descriptores.
3. Se sugiere que la rúbrica esté conformada por tres o cuatro criterios, para que el estudiantado pueda comprenderla y organizar el análisis.
4. Luego es necesario describir los niveles de calidad de cada criterio. Una ayuda para describir estos niveles la encontramos en las producciones del estudiantado, por ejemplo, las mejores del año anterior. Al leer estas producciones es posible caracterizar por qué son las mejores y entonces escribir el descriptor lo más detallado posible, sin juicios de valor.
5. Es una buena idea construir la rúbrica en colaboración con otros docentes, probarla con los estudiantes y hacer los ajustes necesarios.
6. Sugerimos entregar la rúbrica como instrumento de autoevaluación, permitiendo a los estudiantes confrontar su propio trabajo con los criterios y descriptores explicitados en la rúbrica. El estudiante marca en qué nivel se encuentra su producción y luego hará lo mismo el profesor.
7. También es favorable complementar la rúbrica con ejemplos que muestren buenos trabajos realizados por estudiantes de años anteriores.
8. Se puede usar al inicio de una unidad de aprendizaje para orientar a los estudiantes sobre lo que tienen que lograr; durante el desarrollo, para monitorear sus avances; y en el cierre de una unidad de aprendizaje para saber si han alcanzado los objetivos.
9. La rúbrica incluye un espacio para sugerencias del profesorado y comentarios del estudiantado.

Consideraciones para el uso de rúbricas

Las rúbricas pueden ser construidas en conjunto con los estudiantes, por ejemplo, dialogando con ellos en torno a lo que sería un desempeño “excelente” en comparación con uno regular y uno deficiente en relación a la tarea a emprender, y profundizando en los criterios que definen cada uno de estos niveles.

Además de su potencia para ofrecer retroalimentación, las rúbricas pueden ser utilizadas para calificar. Para incluir puntajes es necesario:

1. Ponderar el valor de cada criterio.
2. Definir cuánto vale cada descriptor.
3. Sumar el puntaje de cada descriptor y obtener la calificación. Se puede utilizar al inicio, durante el desarrollo y al finalizar una unidad de aprendizaje.

Ejemplo de construcción y uso de la rúbrica en el trabajo de Ciencias Naturales

En esta actividad los estudiantes observan fotografías de animales y plantas (por ejemplo: murciélago, ballena, cocodrilo, pato, cactus, planta atrapamoscas). A partir de sus características físicas deducen y explican cómo estas les permiten sobrevivir en el ambiente en que viven. Luego, nombran diversos animales y plantas con adaptaciones semejantes y que viven en ambiente similares. Dibujan diferentes animales y pintan las estructuras que cumplen funciones parecidas. Comparten y comunican sus descubrimientos a otro compañero.

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:

➔ Identifica, y clasifica los diversos mecanismos y adaptaciones de los cuales se valen las diferentes especies de la naturaleza para protegerse de los depredadores y viceversa para su evolución (Ciencias Naturales, 4° grado)

MAGALÍ	LOGRADO	AVANZADO	EN CAMINO	A REVISAR	CO EVALUACIÓN
<p>Capacidad para observar y comparar</p> <p>Observo y describo con muchos detalles las características de animales y plantas.</p> <p>Puedo hacer un cuadro comparando cómo sobrevive cada uno de ellos en sus ambientes.</p> <p>Uso información de varias fuentes.</p>	<p>Observo y describo, de manera general, las características de animales y plantas.</p> <p>Puedo hacer un cuadro comparando cómo sobreviven algunos de ellos en sus ambientes.</p>	<p>Observo y describo, de manera general, las características de animales o plantas.</p> <p>Puedo hacer un cuadro comparando cómo sobreviven algunos de ellos en sus ambientes, con ayuda de un compañero o del profesorado.</p>	<p>Observo y describo, de manera general, las características de animales o plantas.</p> <p>Puedo hacer un cuadro comparando cómo sobreviven algunos de ellos en sus ambientes, con ayuda de un compañero o del profesorado.</p>	<p>Observo y escribo una lista breve de características de animales y plantas.</p> <p>Me resulta difícil entender por qué hay relación entre el ambiente y las plantas y animales</p>	

DIÁLOGO DE RETROALIMENTACIÓN ENTE DOCENTE Y ESTUDIANTE

➔ Docente: "Magalí, valoro que prepares tu presentación, eso ayuda a que quienes te escuchan, puedan entenderte".

➔ Docente: "Me pregunto si te parece que podrías incluir alguna foto o dibujo que ayude a tus compañeros a entender mejor tus ideas. Te ofrezco dos sitios de internet donde puedes encontrar imágenes sobre los diferentes hábitats".

➔ Magalí: "Es más fácil para mí si lo puedo hacer con Mariana".

2 Luego lo hace el profesor, con marcas amarillas.

1 En este ejemplo, Magalí completa su rúbrica en primer lugar. Es posible ver sus apreciaciones en las marcas verdes.

3 Si las miradas sobre la producción son diferentes entre docente y estudiante, se habilita un espacio de diálogo apoyado en las evidencias. Luego Magalí da una nueva respuesta a la devolución de la profesora, por lo que se evidencia una conversación sobre la producción analizada.



Recurso para el profesorado

Proponemos dos rúbricas en blanco, una para que cada estudiante o par complete y otra para que el docente pueda utilizar con las respuestas de todo el grupo y tomar decisiones con respecto a la enseñanza futura.

Rúbrica para uso del estudiante

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:

Nombre del estudiante	A REVISAR	EN CAMINO	AVANZADO	LOGRADO
Criterio	Descriptor	Descriptor	Descriptor	Descriptor
Criterio	Descriptor	Descriptor	Descriptor	Descriptor
Criterio	Descriptor	Descriptor	Descriptor	Descriptor
Criterio	Descriptor	Descriptor	Descriptor	Descriptor

RETROALIMENTACIÓN DEL PROFESOR:

COMENTARIOS DEL ESTUDIANTE:

Rúbrica del grupo total (sistematización respuestas de los estudiantes)

OBJETIVO DE APRENDIZAJE:				
CRITERIOS	A REVISAR	EN CAMINO	AVANZADO	LOGRADO
Criterio 1	Descriptor	Descriptor	Descriptor	Descriptor
	Nombres de los estudiantes.			
Criterio 2	Descriptor	Descriptor	Descriptor	Descriptor
	Nombres de los estudiantes.			
Criterio 3	Descriptor	Descriptor	Descriptor	Descriptor
	Nombres de los estudiantes.			
COMENTARIOS DEL DOCENTE:				

Sistematización y análisis de los resultados

El análisis más relevante a realizar a partir de la aplicación de la rúbrica se relaciona con los avances de los estudiantes a nivel individual y grupal en relación al objetivo de aprendizaje planteado. La información que ofrece esta rúbrica favorece el diagnóstico de cada estudiante respecto del objetivo de aprendizaje, permite planificar estrategias de enseñanza acorde a sus necesidades, y efectuar un seguimiento a lo largo de su proceso de aprendizaje.

Al organizar las respuestas se podrá identificar las reiteraciones de los aspectos logrados por el estudiantado y las actividades que el profesorado tiene que planificar para favorecer mejores aprendizajes. También es posible relevar el grado de conciencia del estudiantado acerca de la calidad de sus producciones. La información recogida nos muestra una “fotografía” del grupo de estudiantes en esta actividad de aprendizaje para tomar decisiones acerca de los próximos pasos en la enseñanza. Asimismo, nos permite observar a lo largo del tiempo de uso de la rúbrica, cómo avanza el estudiantado hacia el logro de los objetivos de aprendizaje.

Sin embargo, otro análisis muy valioso apunta a la estrategia de evaluación en sí misma. En este caso, el objetivo es revisar cada uno de los descriptores para ajustarlos dependiendo del grupo de estudiantes del curso, reconocer si la redacción es clara y si los niveles de calidad están bien graduados.

En síntesis

La propuesta didáctica se sustenta en un circuito de retroalimentación formativa, donde docentes y alumnos interactúan mirando lo que se ha realizado con el fin de mejorar y proyectar el aprendizaje hacia el futuro.

Para que la retroalimentación formativa sea efectiva, es importante propiciar la participación de los estudiantes en sus aprendizajes a lo largo de toda su escolaridad. Esto implica que las prácticas se instalen en todos los niveles de enseñanza, con propuestas ajustadas a cada uno de ellos.

Para llevar adelante estas prácticas de retroalimentación formativa es posible organizar las propuestas de trabajo en tres momentos de la enseñanza:

- **Al comienzo de una unidad de aprendizaje o proyecto.** Se presentan al estudiantado los objetivos del proyecto o unidad, de tal modo que el estudiantado comprenda con claridad hacia dónde se dirige en sus aprendizajes.
- **Durante el desarrollo de una unidad de aprendizaje o proyecto.** En esta etapa es muy importante que la retroalimentación formativa no esté asociada a la calificación. Por ello, se propone actividades en las que el estudiantado construye sus aprendizajes, se da cuenta de cómo lo está haciendo y de cómo seguir avanzando.
- **Al finalizar una unidad de aprendizaje o proyecto:** en esta fase final la retroalimentación se focaliza en los logros y en la recuperación del recorrido hecho por el estudiantado en sus aprendizajes y por los docentes en la enseñanza.

Es necesario ir incorporando, en forma progresiva y sistemática, la aplicación de los diferentes modos de retroalimentar y de los instrumentos mostrados para cada etapa del proceso de aprendizaje. Estas prácticas de retroalimentación formativa contribuirán a desarrollar en los estudiantes habilidades metacognitivas que fortalecerán su autonomía, y la capacidad de monitorear su propio aprendizaje y proyectarlo a futuro.

Para que despliegue todo su potencial, la retroalimentación formativa debe ser sostenida en el tiempo y enseñada explícitamente a los estudiantes, practicada regularmente, monitoreada y evaluada. De esta manera, tanto docentes como estudiantes podrán incorporarla como una forma habitual de gestionar el aprendizaje individual y grupal.

Esperamos que este material constituya una herramienta valiosa para apoyar a los docentes en el desafío de enfrentar la recuperación y mejoramiento de aprendizajes de los estudiantes.

Este documento es parte de la serie **RECURSOS PEDAGÓGICOS** del **programa PRISA**, cuyo foco es apoyar a los docentes en la implementación de prácticas pedagógicas efectivas en el mejoramiento de aprendizajes:



Le invitamos a explorar estos y otros recursos para la recuperación de aprendizajes en el sitio web del **Programa PRISA**:



PRISA

Programa de Recuperación Integral
y Socioemocional de Aprendizajes

