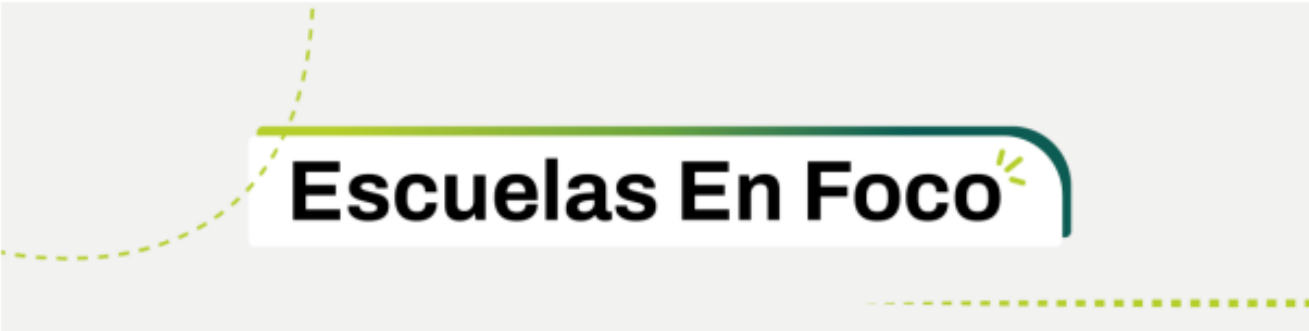




Escuelas En Foco

Clase 7: La retroalimentación formativa. Retroalimentar y no morir en el intento

1. Introducción

2. a. Evaluar: tradición escolar y mirada didáctica

Una buena evaluación, al otorgar confianza y generar un espacio para que los aprendizajes fluyan y se expresen con naturalidad, [...] posibilita reconocer, nuevamente, las posibilidades, reírnos de nuestras propias exigencias y recuperar lo humano en el acto de aprender. Desde esta perspectiva, la evaluación consuela, en tanto recupera la tranquilidad, es proveedora de seguridad y protege a los estudiantes; por tanto, se imbrica en la buena enseñanza.

Litwin, E. El oficio de enseñar, pp 175, 2016.

La evaluación condensa diversos sentidos contruidos históricamente desde el sistema educativo y tiene efectos en la trayectoria educativa del/a estudiante, en su familia y en la propia institución educativa. En la tradición escolar, evaluar es muchas veces sinónimo de control. Desde esta concepción, la evaluación está más ligada a la calificación, la certificación o acreditación de saberes. Sin embargo, este tipo de modo de evaluar poco dice acerca del proceso de aprendizaje. Para correrse de esta mirada, iniciamos la clase con una cita de Ravela (2019): “la educación no debería ser percibida por los estudiantes como conseguir buenas notas sin comprender el porqué de lo que se está aprendiendo y olvidarlo media hora después porque no se le encuentra el sentido o la utilidad” (2019: 22). Rebeca Anijovich (entre otros autores), va a hacer su aporte proponiendo la **evaluación formativa o evaluación para el aprendizaje**, entendida como una evaluación situada, con una finalidad específica y explicitada, en la que intervengan diálogos reflexivos con los y las estudiantes, y que puede contemplar instancias variadas de auto/co/evaluación elaboradas por lo/as docentes para la búsqueda de evidencias de aprendizaje. Así, **evaluar para aprender supone una manera de integrar la evaluación con la enseñanza y el aprendizaje**. En términos de Camilioni (1998), “la evaluación no tiene un fin en sí misma. No se evalúa por evaluar. Se evalúa para tomar decisiones con respecto a la marcha de un proceso.

La complejidad de esta contraposición de miradas reside en que efectivamente en la escuela no se puede dejar de lado la evaluación sumativa –dados los requerimientos del



Escuelas En Foco

sistema de acreditación—. A veces resulta difícil articular la idea de evaluación formativa con las exigencias para la acreditación, lo que deriva muchas veces en prácticas reñidas con nuestro objetivo principal: “fomentar el aprendizaje, la reflexión y la crítica de los estudiantes” (Ravela, 2017: 23).

En este sentido, nos parece importante la siguiente reflexión sobre la evaluación formativa.

[Video de Ravela](#)

De esta concepción de evaluación se desprende la noción de **retroalimentación formativa** (Anijovich, 2019: 21) entendida como estrategia para que nuestros/as estudiantes se apropien de su proceso de aprendizaje y, al mismo tiempo, puedan dar cuenta del mismo, no sólo de los contenidos, sino acerca del modo en que están aprendiendo.

Asumiendo estas ideas como propias, pero sin desconocer lo complejo de la tarea de evaluar, la presente clase ofrecerá algunas reflexiones y recursos para repensar la práctica de evaluación en nuestras aulas, en este caso haciendo foco en la retroalimentación como parte clave de ese proceso.

2. b. La retroalimentación formativa

Cuando hablamos de retroalimentación formativa nos referimos a cómo ofrecemos una devolución hacia los y las estudiantes que implique un impacto en su aprendizaje y, a la vez, proponga una hoja de ruta para ello/as como para el/la docente.

A lo largo de la historia, la práctica de ofrecer devoluciones se asoció a detectar los errores y corregirlos a tiempo y constituyó un claro desafío en la tarea docente diaria. Se temía que los conocimientos equivocados afianzaran o construyeran, a partir de un error, nuevos conocimientos, generando así una montaña de saberes falsos o inconexos (Litwin, 2016). Además, en el campo de la evaluación, conocer o medir lo que se desconoce ocupa un lugar

Escuelas En Foco

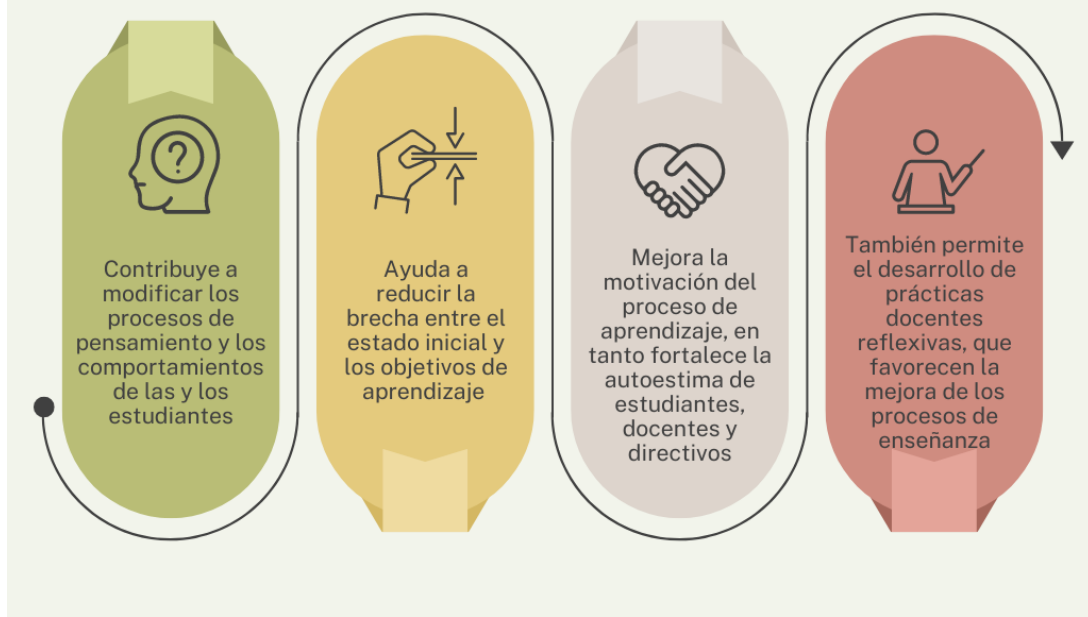
central y ha servido para calificar los aprendizajes adquiridos a partir del análisis de esos datos. Poner el foco en detectar errores y marcarlos deja en segundo lugar, en relación con el aprendizaje, la tarea de apreciar la verdadera naturaleza de las dificultades o los aciertos. Algunas maneras habituales de señalarlos suelen ser:

- Marcar el error y corregirlo: por ejemplo, en el caso de la corrección ortográfica, no se dan indicaciones de cómo mejorarla. Muchas veces, incluso, se corrige la ortografía sin detenerse a evaluar qué instancias hubo para enseñar lo que se detecta como error.
- Escribir una X, subrayar lo que es erróneo, poner notas como *INC.*: por ejemplo, en el caso de que el problema sea de contenido. Se señala la omisión pero no se indica qué es lo que falta, no se ofrecen pistas de cómo completar ese contenido o a dónde volver para buscar la información ausente. Además, muchos de esos “faltantes”, en la escritura, forman parte de la planificación de los textos y pueden abordarse mucho antes de la última escritura.
- Identificar los errores, explicitar las respuestas correctas: por ejemplo, en el caso de un problema de interpretación en la lectura, decir cuál es la respuesta correcta y no acompañar en el proceso de la resolución de esa dificultad por parte de los estudiantes. También se puede pensar a la inversa: escribir que la respuesta es correcta pero no explicar qué es lo que se hizo bien.
- Dar órdenes de cómo hacer las cosas “bien”: por ejemplo, en el caso de la oralidad, explicitar que hay que modular más al hablar o ser más expresivo, pero no modelizar acerca de cómo hacerlo o generar las condiciones didácticas para trabajar sobre este aspecto y no sobre otros a la vez (organizar lo que se va a decir en el momento de hablar, por ejemplo, genera que haya que resolver problemas de distinto orden en simultáneo).

Cuando hablamos de retroalimentación formativa, en cambio, hablamos de **prácticas pedagógicas con mayor efectividad e impacto en los aprendizajes**. Los beneficios de esta práctica, según Anijovich (2019) son de naturaleza diversa:

Escuelas En Foco

BENEFICIOS DE LA RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA



No se trata solamente de ofrecer buenas devoluciones o respuestas, sino de que los y las estudiantes puedan actuar en función de ellas mejorando sus aprendizajes. En ocasiones, lo/as docentes ofrecen retroalimentación, pero esta no es necesariamente formativa, dado que solo le informa al estudiantado acerca de su producción o desempeño y no impacta en sus avances, mejoras y logros.

Por eso, nos parece central detenernos a pensar algunos aspectos que tienen que ver con la retroalimentación formativa para que no se trate solamente de una cuestión retórica (pensar en cómo escribir devoluciones), sino de cómo entendemos la retroalimentación para que verdaderamente impacte en los aprendizajes.

Una cuestión central es reflexionar sobre qué aspectos queremos hacer la retroalimentación. Y dado que evaluamos lo que enseñamos, es importante volver sobre

Escuelas En Foco

nuestros objetivos y pensar en qué medida se apropiaron de lo que fuimos trabajando. Los contenidos de las retroalimentaciones refieren a aquellos elementos o dimensiones de los desempeños de nuestras y nuestros estudiantes sobre los que queremos volver: porque han logrado avanzar en relación con ellos o porque necesitamos seguir trabajando. Una vez más debemos pensar la idea de **hacer foco sobre algunos aspectos para ofrecer devoluciones** que permitan ir abordándolos y no se pierdan en una sobrecarga de información:

“La evaluación para el aprendizaje implica el tránsito hacia una cultura del aula en que las y los estudiantes puedan juzgar su propio trabajo y el de los demás, comprendiendo cuál es el aprendizaje que se proponen alcanzar”. (2019: 12)

Siguiendo a Anijovich (2019) podemos considerar la retroalimentación en su calidad formativa si cumple con los siguientes aspectos:



Escuelas En Foco

2. c. Retroalimentar para volver a pensar

Al momento de ofrecer retroalimentación, si la mirada está puesta en el pasado o en los errores cometidos, no estamos pidiendo que se realice ninguna acción al respecto luego de la devolución. Para que se puedan revisar resultados y/o desempeños hacia atrás y, al mismo tiempo, tender a una mejora futura, es necesario dar continuidad al proceso de retroalimentación, es decir, generar un circuito sistemático y prolongado de retroalimentaciones. A diferencia de la corrección en la que se marcan los errores y lo/as estudiantes toman esa devolución y no hacen nada más con ella, la retroalimentación formativa implica necesariamente que exista un momento luego para volver sobre la producción y repensar la práctica en función de la devolución brindada. A modo de ejemplo, veremos en la continuación algunos protocolos y ejemplos de cada eje para pensar modos de ofrecer retroalimentación. Como siempre decimos, no es una lista exhaustiva, se puede seguir ampliando:

-----Genially-----

2. d. Retroalimentar y no morir en el intento

En distintos trabajos de investigación, Stella Maris Tapia analiza las representaciones de docentes sobre la tarea de corrección. Ella menciona algunas ideas que los y las docentes a quienes entrevista relacionan con la tarea de corregir:

"[...] "la acción de corregir para los docentes se relaciona con leer ("observo", "miro", "veo", "me fijo", "trato de entender", "trato de evaluar"), marcar ("marco", "pongo marcas", "subrayo", "indico", "señalo", "tacho", "uso subrayado", "uso llave") y escribir ("escribo", "pongo...", "anoto", "justifico", "adviento", "llamo la atención", "trato de manifestar mi opinión", "digo", "explico", "hago lista")."

Las mencionamos a modo de lista, y solamente traemos un recorte, para poner sobre la mesa la enorme tarea que implica para quienes estamos en el aula hacer devoluciones que permitan que nuestros/as estudiantes identifiquen de qué aspectos de la práctica se han

Escuelas En Foco

apropiado y sobre cuáles tienen que seguir trabajando para mejorarlos o profundizarlos. En la tradición escolar, la tarea de corregir, revisar, comentar las producciones de nuestro/as estudiantes muchas veces se piensa como un trabajo sobre lo individual y se asocia a un trabajo escrito. Esa tarea puede ser muy engorrosa y llevar mucho tiempo, ya que trabajamos con grupos grandes, heterogéneos y, a la vez, con distintos grupos en distintas escuelas. Para poder organizar nuestra tarea de retroalimentación formativa, sugerimos tener en cuenta los siguientes aspectos:



Desarrollamos aquí algunas ideas para hacer retroalimentaciones formativas que pueden colaborar con nuestra tarea:



Escuelas En Foco

➤ Retroalimentaciones al grupo total

Las retroalimentaciones al grupo total permiten identificar aspectos comunes a mejorar. Pueden ser objeto de desarrollo en alguna clase en la que seleccionemos algunos ejemplos y nos detengamos grupalmente a revisarlos. Así, los y las estudiantes pueden volver sobre sus producciones, considerando los errores más frecuentes, las ideas que no se comprendieron bien, o socializando las diferentes conceptualizaciones y estrategias que usaron para resolver esa propuesta que se les hizo. En conjunto, se puede evaluar cómo lo pensó cada uno/a y ofrecer como docentes también algunas propuestas para resolverlo o modelos. Es una buena oportunidad para sistematizar saberes sobre los que volveremos más adelante y ameritan quedar registrados para poder volver sobre ellos en futuras propuestas.

➤ Diálogo reflexivo

Así como planificamos los intercambios de lecturas para guiar a los/las estudiantes hacia aspectos que nos interesan, según nuestros propósitos de enseñanza, podemos planificar interacciones dialogadas para revisar aspectos de una tarea y conducir a nuestros estudiantes a revisar lo hecho y pensar cómo podrían hacerlo mejor. En un lenguaje familiar y a través del diálogo, con apoyatura visual en el pizarrón o en la carpeta, se pueden ir recogiendo ideas centrales para volver sobre producciones y reparar en aciertos y errores ofreciendo entre todos sugerencias de revisión. Muchas veces, en ese diálogo, logramos que se detengan a reflexionar sobre contenidos que no han considerado a la hora de realizar la actividad y descubrimos que no es que no sepan hacerlo, sino que directamente no lo hicieron. Allí podemos volver a dar las pautas para que puedan realizar lo pedido. Además, podemos entender cómo lo pensaron y pensar conjuntamente otras maneras de resolver el desafío. Abordar su producciones en el aula, con ellos/as, es una manera de ofrecer la retroalimentación a tiempo, sin tanta demora entre la realización de la actividad y nuestra devolución, momento en el que todavía guardan memoria de cómo la fueron desarrollando. En materiales ampliatorios, ofrecemos un material que profundiza esta estrategia.



Escuelas En Foco

- Rúbrica (ver clase 2)

Como ya hemos visto, la rúbrica es un poderoso instrumento no solo para nosotros/as a la hora de evaluar, sino que al ser compartida permite que las/los estudiantes se autorregulen y puedan revisar y modificar sus desempeños.

- Autoevaluación y revisión entre pares con criterios pautados y claros (nos vamos a detener en este tema en la clase 8)

- Evaluar partes del proceso, no solamente el producto final

Diseñar actividades secuenciadas, que se relacionen unas con otras en lugar de actividades descontextualizadas que empiezan y terminan sin relaciones entre sí, permite que lo retroalimentado en otro momento de la secuencia se recupere en otra instancia del proceso de aprendizaje. Debemos planificar instancias que funcionen como “pausa” para realizar la retroalimentación y el andamiaje en función de los cambios que pretendemos que se realicen. Si revisamos solamente las producciones finales, no podremos detenernos en distintos contenidos que queremos trabajar con ellos.

2. e. Un ejemplo para cada eje

En este apartado les ofrecemos ejemplos de retroalimentaciones posibles en función de evidencia de aprendizaje. Notarán que el análisis del ejemplo recupera posibles retroalimentaciones individuales y otras grupales, todas ellas relacionadas con el propósito de la actividad o la secuencia.

[Lectura](#)

[Escritura](#)

[Oralidad](#)

Escuelas En Foco

3- Materiales ampliatorios

→ El capítulo 4 del texto *Escribir en la escuela* (2016), compilado por Jimena Dib, establece categorías de escritura para pensar con criterios definidos los momentos de revisión textual. Esos criterios son grandes aliados para compartir con los/as estudiantes y que puedan volver a leer sus textos con una guía de trabajo focalizada ya que favorecen un análisis con criterios comunes de los trabajos. A su vez, esos mismos criterios nos sirven de guía para saber qué evaluar y ofrecer retroalimentación en función de la selección del docente respecto de qué mirar y qué dejar para otro momento. De esta manera, se promueve una conceptualización compartida por parte de docentes y alumnos/as acerca de los aspectos involucrados en una tarea de escritura y permiten focalizar en un aspecto u otro para que los/as alumnos/as puedan volver sobre sus textos con pistas concretas sobre cómo mejorarlos.

Este tema fue abordado en la Capacitación de formación Situada de Febrero 2022. Les dejamos disponible [la presentación de esa oportunidad](#) y [un recurso interactivo](#) con las categorías de escritura explicadas.

→ En esta web hay ejemplos la estrategia de retroalimentación a través de tarjetas: <https://www.abc.com.py/edicion-impresa/suplementos/escolar/2023/03/28/las-tarjetas-o-ticket-de-salida-en-la-evaluacion-formativa/>

→ Para seguir profundizando sobre cómo pensar los diálogos reflexivos: https://www.canva.com/design/DAGENwavsU8/B0kmod6McpN9LzA4N7dTfA/view?utm_content=DAGENwavsU8&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=editor#7

Escuelas En Foco

4 - Bibliografía

ANIJOVICH, R. (2019) “La retroalimentación en la evaluación” En: *La evaluación significativa*, Paidós: Buenos Aires, Argentina, pp. 129-150.

CAMILLONI, A. (2004). *Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes*. Quehacer Educativo, 1998.

Dib, J. (comp) (2016), “Cómo evaluar la escritura. Algunos criterios para desplegar en el aula”, en *Escribir en la escuela*, Bs. As: Paidós,.

Litwin, E. (2016) *El oficio de enseñar*. Bs As, Paidós, .

RAVELA, P., PICARONI, B., LOUREIRO, G. (2019). [¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?](#) Montevideo: Magro.

6- ¿Cómo citar esta clase?

Equipo autoral: Bárbara Barrangú, Marina Beresñak, Débora Covelo, Ma. Noel Donnantuoni, Estefanía Girard Rimoldi, Víctor Gonnet, Lucía Litvak.

Coordinación: Paula Tomassoni y Mariana Astarita

Cómo citar este texto: Barrangú, B. et al. (2024). Clase 7- La retroalimentación formativa. Retroalimentar y no morir en el intento. Trayecto: Escribir para opinar. Programa Escuelas en Foco (Nivel Secundario). Buenos Aires: Ministerio de Educación – GCABA.