



ESPACIO DE MEJORA INSTITUCIONAL “Evaluación para el aprendizaje en la escuela secundaria”

Los EMI son espacios destacados para fortalecer los vínculos de confianza y creatividad entre los docentes y, de ese modo, permitirles diseñar juntos el cambio educativo.

Los acompañamos en el viaje.



Índice

Introducción	3
Invitaciones pedagógicas: "Menú de pasos"	4
¿Qué nos proponemos?	4
Herramientas para "liderar los EMI"	4
A. VOCES QUE INSPIRAN: RECURSOS PARA LA ANTICIPACIÓN	7
B. CLAVES TEÓRICAS SOBRE LA EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE.....	8
¿Qué podemos decir de la función pedagógica de la evaluación?	8
Evaluar para aprender.....	9
Características de la evaluación para el aprendizaje.....	10
Criterios de evaluación.....	13
El uso de rúbricas o matrices de evaluación	14
Otros modos de pensar la evaluación	17
Evaluar las prácticas docentes.....	19
Para concluir.....	19
C. RUTINAS DE PENSAMIENTO	21
<i>Rutina: Antes pensaba...ahora pienso</i>	22
D. MATERIALES SUGERIDOS PARA LA PROFUNDIZACIÓN	23
E. PRÁCTICA REFLEXIVA.....	24



Introducción

Evocando la metáfora inicial del caleidoscopio de Eutopía, esta guía será una invitación a que los equipos directivos puedan crear la experiencia de cada Espacio de Mejora Institucional en sus escuelas, diseñando distintas combinaciones y acciones posibles, dando vida a una policromía de propuestas.

3

Creemos que los EMI son una valiosa oportunidad para pensar y diseñar junto a otros actores escolares la propuesta de cambio escolar. Mirando el recorrido a transitar a lo largo del año, los EMI pueden visualizarse como “hitos” en un proceso de construcción participativa al interior de cada escuela.

Desde Eutopía queremos continuar acercándoles propuestas de diseño para profundizar el proceso de cambio en las escuelas de la RED. La invitación apunta a que los equipos directivos puedan crear la experiencia de cada EMI en sus escuelas, creciendo en el grado de autonomía con que gestionan estos espacios.

Los materiales llegarán como un “Menú a la carta” con distintas invitaciones pedagógicas, recursos y materiales para cada momento: anticipación, inicio, desarrollo y cierre de cada jornada a partir de los cuales cada escuela podrá elegir sus preferencias para “degustar” cada EMI junto a su comunidad escolar.

Equipo de Eutopía



Invitaciones pedagógicas: “Menú de pasos”

4

Voces que inspiran: recursos para la anticipación, una invitación a interpelar las prácticas escolares.

Claves teóricas: referencias conceptuales, una invitación a construir representaciones compartidas.

Rutinas de pensamiento: pensar colectivamente, una invitación a hacer visible el aprendizaje institucional.

Lecturas para la profundización: materiales formativos, una invitación a estudiar nuevas categorías de análisis e interpretación acerca de nuestras prácticas.

Práctica reflexiva: intercambio de prácticas de enseñanza innovadoras, una invitación a construir comunidades profesionales de aprendizaje.

Asimismo, alentamos y acompañamos a quienes deseen encarar el desafío de realizar jornadas “EMI Interinstitucionales”. Este tipo de encuentros motorizan el potencial de la RED y los procesos de diseño y evaluación colaborativos que venimos llevando adelante. En este tercer año de Eutopía, hemos decidido profundizar en los diversos elementos de la matriz del cambio, cuya transformación posibilitan el cambio de la cultura escolar.

¿Qué nos proponemos?

- Orientar el desarrollo de los EMI, asumiendo el reto de acompañar el aprendizaje institucional en “escuelas heterogéneas” con un amplio abanico de materiales de trabajo. Éstos estarán dirigidos a favorecer la autonomía y el liderazgo de los equipos directivos.



- Ofrecer un diseño de propuestas de trabajo que modelen el cambio en las escuelas, a partir de la experiencia “hackear los EMI”. Esta experiencia consta de un repertorio de tecnologías de participación social y de acción orientadas a transformar la cultura escolar.

5

Herramientas para “liderar los EMI”

GUÍAS DE LOS EMI

Se trata de propuestas divergentes de trabajo que apuntan a un foco común, en cada etapa del proceso. Materiales de lectura, metodologías ágiles de participación, técnicas, dinámicas, etc. Un amplio menú de opciones y recorridos de diseño, entre los cuales podrán elegir, según los consideren relevantes para el proceso individual que cada escuela viene desarrollando.

CONSULTORÍAS

El diseño y desarrollo de los EMI en las escuelas, será materia de diálogo e intercambio en los espacios de acompañamiento en campo. Esta acción será documentada y compartida con la red, a modo de registro del proceso de cambio en las escuelas.



EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN LA ESCUELA SECUNDARIA

Según Edith Litwin (2008:173) las buenas prácticas de evaluación son "...prácticas sin sorpresas; enmarcadas en la enseñanza; que se desprenden del clima, ritmo y tipo de actividad de la clase; en la que los desafíos cognitivos no son temas de las evaluaciones sino de la vida cotidiana del aula, atractivas para los estudiantes y con consecuencias positivas respecto de los aprendizajes..."



A. VOCES QUE INSPIRAN: RECURSOS PARA LA ANTICIPACIÓN

7

Este apartado apunta a sensibilizar a los docentes en elementos de la matriz que se profundizan en los EMI. Es una invitación a interpelar las prácticas escolares a partir de un recurso acompañado de una “pregunta poderosa”. Se sugiere enviarlo con anticipación al encuentro y recoger al comienzo de la jornada el “eco” de ideas que fueron resonando en el profesorado.

¿Cómo hacer para que una situación de evaluación se transforme en una oportunidad de aprendizaje?

MATERIALES RECOMENDADOS



No soy un 7 Sofia Camussi | TEDxRiodelaPlata ED ([Ver video](#))

¿Qué efecto pueden tener las calificaciones escolares en los estudiantes? ¿Cómo influyen en las decisiones que tomamos sobre nuestro futuro? Sofia Camussi, con solo 18 años, nos cuenta cómo descubrió que es lo que realmente la apasionaba y qué pasó cuando lo hizo.

MATERIALES RECOMENDADOS



Carol Dweck | El poder de creer que puedes mejorar | TED. ([Ver video](#))

En esta charla, Carol Dweck nos presenta dos maneras de acercarnos a un problema un tanto difícil de resolver: ¿No eres lo suficientemente inteligente como para resolverlo, o simplemente no lo has resuelto todavía? Una fantástica introducción a este campo influyente.



B. CLAVES TEÓRICAS SOBRE LA EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE

8

En este EMI nos parece importante analizar el papel que la evaluación cumple en el escenario educativo y, al mismo tiempo, observar que se trata del componente de los sistemas de educación menos permeable a los cambios. En general, resulta más sencillo incorporar transformaciones en otros aspectos de los procesos de enseñanza, por ejemplo: los objetivos, las actividades, las estrategias y los recursos que se ponen en juego. Sin embargo, con la evaluación, aunque cuestionada en su concepción, pareciera ser que se dificulta encontrar nuevos y significativos formatos.

Entre las distintas funciones que podemos atribuirle a la evaluación está, sin dudas, la de evaluar para tomar decisiones pedagógicas. Si estamos de acuerdo con que la evaluación es parte de la enseñanza también lo estaremos sobre la necesidad de que ésta forme parte de la planificación. En el momento de planificar una secuencia de clases, un proyecto, una unidad, es necesario considerar también pensar en la evaluación estableciendo:

- en qué momentos se recogerá información;
- qué aprendizajes deben lograr los estudiantes en relación con los propósitos que el profesor se ha propuesto;
- la selección y elaboración de instrumentos de evaluación,
- los modos de realizar devoluciones a los estudiantes que contribuyan al logro de los aprendizajes.

¿Qué podemos decir de la función pedagógica de la evaluación?



Los invitamos a mirar un video de Rebeca Anijovich que recorre algunas de las características, propósitos y principios de la evaluación formativa.

9



Rebeca Anijovich - La evaluación ([ver video](#))

Evaluar para aprender

Habitualmente, esta afirmación se entiende como una perspectiva sobre el proceso de evaluación donde se pone al estudiante en el centro del proceso.

Evaluar para aprender se refiere a un modo de integrar la evaluación con la enseñanza y el aprendizaje, de un modo más auténtico y desafiante para los estudiantes, que les permite aprender y mostrar sus desempeños.

De acuerdo con Brookhart (2013), la evaluación formativa implica ir formando mientras se aprende, y proveer información que contribuye a que el estudiante avance. Evaluar para aprender se instala claramente en el paradigma de la evaluación formativa.



Características de la evaluación para el aprendizaje

A continuación, daremos cuenta de las principales características de la evaluación para el aprendizaje:

10

- Se entrama en un sistema que incluye al curriculum, la cultura escolar y las formas de enseñar. Esta idea nos ubica en la primera encrucijada: qué hacer si lo que el curriculum propone que se enseñe es algo que “no vale la pena aprender” (Brophy, 1998, citado en Stobart, 2010). Si lo que hay que enseñar no es válido y valioso, es posible que la evaluación para el aprendizaje se deslice hacia aspectos instrumentales vinculados con “obtener buenas notas”. Resulta muy provocador considerar entonces que el enfoque requiere de la definición de aprendizajes valiosos y significativos en el marco de las disciplinas.
- Hace énfasis en la importancia en lo que se está aprendiendo y en la calidad de las interacciones y las relaciones en el aula. La evaluación en este enfoque intenta obtener evidencias de la situación en la que se encuentran los estudiantes y a ofrecerles información sobre su proceso que los ayude a avanzar. Una de las características y de los valores centrales de este enfoque es que la evaluación, en cualquiera de sus perspectivas teóricas, configura subjetividades como aprendices y como personas.

En el marco de la evaluación para el aprendizaje, la postura que se apoya en un enfoque que mejora el aprendizaje, resalta el esfuerzo y la mejora en los desempeños que se obtienen.

- Es formativa para los estudiantes, pero también para los profesores: al mirar las producciones y desempeños de sus estudiantes pueden reorientar la enseñanza. Cuando los docentes se implican en llevar adelante con sus alumnos prácticas sistemáticas de evaluación para el aprendizaje,



inevitablemente, en un sesgo reflexivo, se preguntan también por sus propias intervenciones en el marco de la enseñanza.

- La evaluación para el aprendizaje requiere que se lleven adelante ciertas prácticas de aula (Clarke, 2001; Black y Wiliam, 1998). Estas prácticas de aula se mencionan en el cuadro que se presenta a continuación:

<p>Intenciones explicitadas para el aprendizaje y la formulación de criterios</p>	<p>Se trata de explicitar dónde se quiere llegar, qué se pretende que se estudie, qué se requiere para una actuación satisfactoria.</p> <p><i>Ejemplo: Nos proponemos que al terminar de trabajar en este proyecto ustedes se den cuenta de por qué necesitamos cuidar el medio ambiente.</i></p>
<p>Relación pertinente entre la enseñanza y la evaluación, orientando la búsqueda de evidencias de aprendizaje</p>	<p>La evaluación deberá ser coherente con la programación de la enseñanza utilizando instrumentos de recolección de información que sean diversos, acordes con la multiplicidad y heterogeneidad de los propósitos de su enseñanza.</p> <p><i>Ejemplo: si enseñamos por proyectos, varias de las actividades que los alumnos desarrollen pueden ser tomadas como evidencias de aprendizaje</i></p>
<p>Diálogo y formulación de preguntas</p>	<p>Una práctica habitual es el diálogo con los estudiantes, que crea oportunidades para que los alumnos expresen sus ideas, visibilicen sus concepciones erróneas, que permitan al docente identificar mejor en qué parte del recorrido de aprendizaje están los alumnos. De este modo, debe contribuir a la práctica metacognitiva que les permite reconocer a los estudiantes en qué lugar se encuentran del proceso, qué se logró y qué es lo que falta.</p> <p><i>Ejemplo: Utilizar una pregunta: "¿cómo te diste cuenta de...?"</i></p>



Retroalimentación o información sobre el proceso

Los profesores tienen que brindar aportes, instalar conversaciones, que permitan a los estudiantes identificar y reducir el espacio entre “lo que saben hoy” y el lugar al que tienen que llegar. Se enfatiza que estas conversaciones se centren en la tarea, y no en la persona: Sadler (1989) menciona que la información que se centra en el yo (“buen chico”, o “esperaba más de vos”) es inútil para la mejora de los aprendizajes. Se trata de brindar oportunidades para que los alumnos identifiquen los problemas y así desarrollen habilidades de autorregulación del aprendizaje.

Ejemplo: Valoro que hayas resuelto el problema por dos caminos diferentes

Autoevaluación y evaluación entre pares

La evaluación para el aprendizaje implica el tránsito hacia una cultura del aula en que los estudiantes cada vez más puedan juzgar su propio trabajo y el de los demás, comprendiendo cuál es el aprendizaje que se propone alcanzar: para evaluar su propio trabajo y el de sus compañeros deben “saber” lo que es un desempeño apropiado (“adónde tienen que llegar”) y en qué fase están de su propio aprendizaje. Estas acciones se vinculan con procesos de autorregulación y promueven la metacognición ya mencionada. Por supuesto, esta práctica de aula promueve relaciones horizontales e instala una cultura democrática, donde el saber del profesor “para juzgar” un buen trabajo, se comparte con los estudiantes. Por supuesto, no se trata de distanciar los procesos de autoevaluación o de evaluación entre pares de los procesos de evaluación que realiza el docente: por el contrario, el profesor puede intervenir formulando preguntas, promoviendo la reflexión acerca de los juicios que emiten los propios alumnos.

Ejemplo: “Te propongo que leas lo que Juan escribió y busques alguna idea que encuentres parecida o muy diferente a las ideas de tu trabajo”.

Utilización de los datos proporcionados por la evaluación

Se trata de que la evidencia acerca de los logros de los estudiantes sea utilizada para informar las decisiones acerca de la enseñanza y aprendizaje. La información obtenida debe crear condiciones para trabajar en la mejora de ambos procesos. Santos Guerra (1993)



planteaba que la evaluación tiene que ser comprendida como un proceso de diálogo y de mejora. Eso implica comprender los objetivos del proceso para saber qué sucede y qué pasos hay que hacer para mejorar.

Ejemplo: ¿qué puedo aprender de las respuestas de mis alumnos en este trabajo? Me di cuenta de que las consignas que les planteé son muy amplias, tendré que revisarlas para los próximos trabajos.

Criterios de evaluación

La función de los criterios es mostrar aquello que verdaderamente importa a la hora de tomar decisiones acerca de la enseñanza y los aprendizajes.

Para ello, los criterios tienen que ser:

- **específicos, claros y precisos**, focalizados en los saberes a acreditar.
- **coherentes con los objetivos propuestos** en términos de orientación de los aprendizajes.
- **públicos, explícitamente enunciados y compartidos** con los alumnos, padres y colegas.

Wiggins (2012) propone que los criterios estén en relación con el punto de partida donde el estudiante comienza su proceso de aprendizaje y que esta acción supone un cambio importante en las prácticas de evaluación. Por un lado, que el docente abandone el foco sólo en las calificaciones y en la comparación entre los estudiantes, y, por otro lado, que configure un modo de atender a la heterogeneidad presente en las aulas.



En el siguiente Video Rebeca Anijovich y Graciela Cappelletti nos invitan a pensar en el valor de transparentar los criterios de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes:

14



El uso de rúbricas o matrices de evaluación

Las matrices de valoración o rúbricas son documentos que articulan las expectativas de los docentes ante una tarea o un desempeño a través de una lista de criterios y la descripción de sus niveles de calidad. Se trata de un proceso que articula las evidencias de aprendizaje y los criterios con los objetivos, expectativas de logro. De este modo, podemos considerarlas “asistentes” de la evaluación.

Muchas veces, los docentes trabajan con matrices de valoración y las utilizan para evaluar a sus estudiantes, pero no las comparten. De este modo se sigue



manteniendo el secreto acerca de lo que se evalúa y se desaprovecha la potencia del instrumento. Sostenemos que las matrices de valoración tienen que ser compartidas y/o diseñadas en conjunto entre estudiantes y docentes. Es también necesario señalar que esta práctica requiere un aprendizaje sistemático. Un uso interesante de las matrices de valoración es el mapeo de una disciplina a lo largo de toda la escolaridad, o por ciclos o niveles, tanto en sus contenidos como en sus habilidades de pensamiento. Este mapeo permite a su vez analizar las trayectorias de los estudiantes.

Para diseñar una matriz de valoración o rúbrica es necesario:

- 1. Identificar el objeto o proceso que se va a evaluar.**
- 2. Definir si la matriz de valoración que se va a utilizar será general o específica.** Por ejemplo, si vamos a evaluar los modos de organización y presentación de la información en distintas tareas o en una en particular, en el proyecto en que están trabajando los estudiantes actualmente.
- 3. Determinar con qué actores se diseñará la matriz de valoración y con quiénes se compartirá.** Es posible involucrar a los estudiantes en el diseño y compartir resultados con la institución, padres, otros docentes del mismo curso, de la misma disciplina, etc. La decisión de compartir conlleva la idea de aunar diversas interpretaciones a las que están expuestas las matrices de valoración.
- 4. Determinar las dimensiones y los criterios que refieren a los objetivos de aprendizaje planteados en el programa y que muestran qué es lo que los estudiantes tienen que lograr.**



5. **Establecer la cantidad y niveles de calidad.** Para denominar los niveles de calidad se recurre a diferentes taxonomías como, por ejemplo: aprendiz, novato, competente y experto.
6. **Construir los descriptores:** se trata de describir de la manera más detallada posible cada nivel de calidad que refiere a cada uno de los criterios. Las palabras que se utilizan en los descriptores refieren a habilidades de pensamiento, acciones, actitudes, procedimientos.
7. **Decidir los puntajes:** en el caso que se quiera utilizar la matriz de valoración para calificar, se trata de definir un porcentaje para cada criterio que se utiliza ponderando los que son más importantes con un puntaje mayor, ya que en cualquier tarea siempre habrá aspectos más importantes o que demandan mayor trabajo que otros, y estos deben pesar más al momento de asignar una nota. Esto permite generar una calificación numérica.
8. **Poner a prueba el borrador y ajustar la matriz de valoración** a partir de los comentarios recibidos. Para validar una matriz de valoración se puede apelar a que varios evaluadores la utilicen para ver si llegan a las mismas marcaciones, consultar matrices de valoración existentes, consultar pedagogos y expertos disciplinares. También se puede utilizar matrices de valoración que se encuentran en distintos sitios en internet y que se pueden adaptar a las necesidades de evaluación de cada docente.

SITIOS RECOMENDADOS

- www.rubistar.org
- <http://7-12educators.about.com>
- www.4teachers.org

Como síntesis de lo anterior, los invitamos a ver la siguiente animación que presenta las rúbricas, sus usos y recomendaciones para construirlas.



— EVALUAR — MEDIANTE RÚBRICAS



Evaluar mediante rúbricas [\(ver video\)](#)

Otros modos de pensar la evaluación

La propuesta de la crítica artística se presenta como un modo alternativo en evaluación institucional. Si leemos cualquier crítica de cine, teatro o incluso series notaremos que el análisis del experto es teórico y nos permite entender un sentido más allá de lo que observamos a primera vista como espectadores.

En estos abordajes de evaluación institucional, en primer lugar, se describe de modo pormenorizado para interpretar con sentido teórico y luego se juzga con criterio. Hay una búsqueda por dar cuenta aquello que es explícito, implícito, relevante y subyacente. En esta actividad se implica a todos los actores de la institución hasta lograr comprender los significados que se atribuyen a esas acciones.



Desde esta perspectiva el crítico educa la capacidad de percepción y comprensión, en tanto permite ver la obra- o la práctica educativa- de una manera que antes no era posible verla. Y, por ende, contribuye a su mejora.

18

En esta línea, la evaluación de las producciones de los estudiantes desde la perspectiva de la crítica artística permite identificar: una dimensión descriptiva que tiene por propósito reconocer lo construido, resuelto o representado; una interpretativa que da cuenta desde un programa o paradigma aquello que distingue explicando el significado que se le atribuye; una evaluativa en la que se juzga entramando y dando sentido a las perspectivas anteriores. La crítica, al contribuir a una mejor comprensión de los fenómenos, hechos o acciones descritos, también contribuye a la mejora general del proceso educativo.

El crítico como experto posibilita que cada una de las dimensiones descriptiva, comparativa, y evaluativa tenga posibilidades de objeto de comparación. La búsqueda comparativa, el análisis de las recurrencias, las miradas significativas que relacionen estas producciones con otras de la ciencia, las humanidades y el arte permiten brindar nuevos sentidos al trabajo y dan continuidad a la tarea de enseñar y aprender estas prácticas, diametralmente opuestas a la evaluación que tiene por propósito la sanción intentando dotar de humanidad a la evaluación, ser más comprensivas y favorecer los mejores desarrollos. Si la educación nos convierte en mejores personas, prácticas más respetuosas del producto de cada uno de los estudiantes seguramente dejarán huellas en sus maneras de realizar, ver y entender los límites de las acciones que despliegan. (2008: 196)



Evaluar las prácticas docentes

La evaluación de las prácticas docentes contribuye a su mejora. A lo largo del tiempo, se han utilizado diferentes instrumentos para ello. Diarios, conversaciones docentes, entre otras.

19

Edith Litwin (2008: 193) sugiere un modo de volver sobre lo realizado en clase, para analizarlo, volver a mirarlo y mejorarlo:

"Una manera diferente de analizar las prácticas de la enseñanza consiste en registrar lo recientemente acontecido. Escribir, una vez finalizada la apreciación de la clase, la diferencia entre lo planeado y lo que ha ocurrido, los aciertos o las dificultades, permite reflexionar de manera crítica en torno a lo vivido. Se describen, primero, acciones implementadas, recordando la secuencia de la clase e incluyendo lo que no estaba previsto. Se tratará de reconocer las preguntas o las explicaciones que dieron lugar la participación de los estudiantes, una vez descrita la clase e identificadas las acciones que se desplegaron, se deberán diferenciar las cualidades de la práctica llevada a cabo. El proceso de enriquecimiento del análisis consiste en la capacidad para diferenciar cualidades, cambios sutiles y reconocerlos en relación con sus propósitos. Es posible llevar un "diario de campo" en el que registremos, al finalizar cada instancia, lo que nos propusimos, las evidencias que construimos para reconocer la distancia entre la propuesta y lo alcanzado, lo que nos sorprende y lo que identificamos. Matices, sutilezas e interpretaciones se irán construyendo paulatinamente y permitirán afinar nuestra perspectiva de análisis"

Para concluir...

Creemos que vale recuperar el pensamiento de Edith Litwin desde una dimensión ética en la educación, y, por lo tanto, en la evaluación:



“Las situaciones de evaluación deberían ser el mejor lugar para seguir dando cuenta de que cualquier situación de enseñanza implica el respeto por el otro, por sus condiciones de aprendizaje, por sus capacidades y también por sus limitaciones. Y como cualquier otra situación en la que las personas se encuentran vinculadas, debería ser un lugar de confianza, de ayuda y de estima, en el que los acuerdos sólo pueden modificarse con el consenso de todos los sujetos involucrados” (2008: 183).



C. RUTINAS DE PENSAMIENTO

Las rutinas de pensamiento son un recurso muy útil para trabajar la capacidad de análisis y gestión de como pensamos, vital para conseguir aprendizajes más significativos y una mejor gestión de los recursos y procesos cognitivos. Su inclusión en esta propuesta pretende enseñar al profesorado el uso de varias rutinas a través de actividades que hacen visible el pensamiento colectivo y los procesos de metacognición, a partir de la profundización del estudio en los distintos elementos de la matriz del cambio. Se orienta utilizarlas al inicio y cierre de cada EMI.

Rutina: Veo, Pienso, Me pregunto

VEO-PIENSO-ME PREGUNTO

Fuente: <https://innovasantaana.wordpress.com/metodologias/rutinas-de-pensamiento>

Finalidad: ¿qué tipo de pensamiento fomenta esta rutina? Esta rutina fomenta que los destinatarios realicen observaciones cuidadosas y pensadas. Ayuda a estimular su curiosidad sobre un tema determinado.



Aplicación: ¿Dónde y cuándo podemos usar esta rutina? Puede resultar útil para valorar los conocimientos previos de una persona antes de iniciar un tema. También al finalizar una unidad para animar a los profesores/estudiantes a ampliar conocimientos sobre la misma.

EMI: ¿cómo podemos utilizar esta rutina en el EMI? Permite hacer observaciones en profundidad sobre el piloto en implementación a la vez que contribuir a su mejora.

Rutina: *Antes pensaba...ahora pienso*

Finalidad: ¿qué tipo de pensamiento fomenta esta rutina? Es una rutina de carácter metacognitivo que permite a los alumnos tomar conciencia acerca de en qué han cambiado sus ideas una vez se ha trabajado en el aula un determinado contenido curricular y descubrir cómo y por qué su pensamiento inicial ha cambiado.

Antes pensaba...	Ahora pienso
	

Aplicación: ¿Dónde y cuándo podemos usar esta rutina? Una vez finalizado el contenido, se les pide a los docentes que escriban las ideas que tenían sobre el tema antes de empezarlo y las que tienen ahora una vez trabajado.

EMI: ¿cómo podemos utilizar esta rutina en el EMI? Permite recuperar creencias y aprendizajes previos y posteriores a la implementación de los pilotos en la escuela.



D. MATERIALES SUGERIDOS PARA LA PROFUNDIZACIÓN

23

- Anijovich, R.y Cappelletti, G. (2017) La evaluación como oportunidad. Buenos Aires: Paidós
- Camilloni, A. (2004). [Sobre la evaluación formativa de los aprendizajes. Quehacer Educativo](#). Montevideo (Uruguay) Año XIV N°68 (pp. 6-12).
- Litwin, E. (2008). El oficio de enseñar: condiciones y contextos. Buenos Aires: Paidós.
- Perrenoud, Ph. (2008). [La evaluación de los alumnos. Introducción](#). Buenos Aires: Colihue.



E. PRÁCTICA REFLEXIVA

Este apartado apunta de favorecer la gestión de los procesos de implementación del cambio en las escuelas, desde una perspectiva formativa, basada en el paradigma de la práctica reflexiva.

24

Este enfoque apunta al valor estratégico de la reflexión como práctica social que promueve la construcción de comunidades de aprendizaje, impulsoras de condiciones que posibilitan cambios educativos a nivel institucional. En este sentido, el propósito de incluir “esta invitación” como un momento de los EMI, es la conformación de una comunidad profesional de docentes orientada al intercambio de prácticas educativas innovadoras, su análisis en profundidad, así como su enriquecimiento, a partir del desarrollo metodologías basadas en la práctica reflexiva.

Se trata de encarar un trabajo de análisis y reflexión que recupera de manera articulada el trabajo con representaciones, las teorías implícitas, las prácticas en el campo profesional y los saberes teóricos, en el proceso de implementación de nuevos formatos escolares. Enfoque de innovación colaborativa que permite la construcción un saber colectivo, derivado de la evidencia empírica, la reflexión individual, compartida y la visión de futuro.

[Protocolo de *feedback* M.I.M.O.:](#)



Este protocolo responde al acrónimo MIMO, además nos recuerda que es positivo realizar *feedback* profesional con respeto y cariño.

- **Mantener:** las acciones y decisiones de la práctica de evaluación que aportaron valor, fue acertado por su utilidad y deberían continuarse
- **Incorporar:** decisiones pedagógicas que no estuvieron presentes y habría aportado valor, por lo cual sería oportuno incluirlas en las próximas prácticas de evaluación.
- **Modificar:** acciones que sí estuvieron presentes, pero se valora conveniente modificarlas en cantidad, frecuencia o calidad.
- **Omitir:** acciones o decisiones que se han adoptado en la práctica de evaluación y no han aportado valor para conseguir el resultado perseguido.

Actividad:

A partir del relato de una práctica de evaluación – en el marco de la implementación del prototipo- proponer al equipo docente ofrecer retroalimentación a la práctica profesional a través de del protocolo M-I-M-O. Algunas claves:

- El equipo docente que comparte su práctica de evaluación:
 1. Presenta el diseño de la práctica: criterios, instrumentos y resultados.
 2. Registra el *feedback* de sus colegas.
 3. Se orienta no responder al mismo



- El equipo que ofrece retroalimentación:
 1. Respetar la secuencia M-I-M-O
 2. Describir evidencias que emergen de la práctica, y a partir de ellos realizar una valoración.
 3. Comenzar por valoraciones positivas, luego de mejora
 4. Conectar la valoración con el resultado obtenido en la práctica.



EUTOPIA

www.eutopia.edu.ar