

Prácticas n°32

# Retroalimentación pedagógica en la educación pública: acciones y recomendaciones desde el territorio

Fernanda Castillo, *Centro UC para la Transformación Educativa (CENTRE UC)*

Daniela Carrasco, *Centro de Justicia Educativa UC*

Felipe Godoy, *Centro de Justicia Educativa UC*

Ernesto Treviño, *Centro de Liderazgo para la Transformación de los Territorios Educativos (CELITED), Profesor Titular Facultad de Educación UC*



*\*Agradecemos los comentarios de Francis Durán, quien co-lideró el equipo de implementación de la Red de Colaboración de Docentes del Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral, cuyo desarrollo inspiró el contenido de este documento.*

## Introducción

Las prácticas de retroalimentación profesional, centradas en la observación situada y el análisis compartido de la enseñanza, emergen como estrategias clave para fortalecer el desarrollo profesional docente y avanzar en equidad en los sistemas educativos (Morrison, 2018). La retroalimentación profesional basada en la observación consiste en ciclos intencionales y sistemáticos en los que se registran evidencias del aula y se devuelve al docente información concreta, centrada en cómo enseñan, evalúan, realizan actividades, siguen metodologías de enseñanza y en el impacto sobre el aprendizaje de las y los estudiantes (Hattie & Timperley, 2007; Verástegui et al., 2023). Para que la retroalimentación sea formativa y efectiva, debe apoyarse en descripciones basadas en evidencia, vincularse a objetivos claros y ofrecer pasos concretos a seguir, además de contar con un seguimiento con el fin de ajustar prácticas y medir cambios (Kraft et al., 2018).

Estas prácticas combinan hallazgos clásicos sobre el poder de la retroalimentación basada en metas y orientada a la proyección de acciones de mejora (Hattie & Timperley, 2007), con aspectos de la observación sistemática, que se caracteriza por tener focos claros, registrar evidencias observables, promover el diálogo e implementar ciclos de mejora de seguimiento (Kraft et al., 2018). Esta combinación muestra efectos significativos sobre la práctica docente siempre y cuando sea frecuente, específica, orientada a evidencias sobre cómo mejorar la labor educativa, aprender nuevas estrategias y crear nuevo conocimiento (Heron et al., 2023; Verástegui et al., 2023). Asimismo, para lograr una buena retroalimentación, es recomendable usar instrumentos de observación que sean conocidos y validados por las comunidades educativas (Hattie & Timperley, 2007). De esta forma, se puede asegurar cumplir con instancias de reflexión

y diálogo, centradas en la devolución de información de manera cercana. En este sentido, es relevante que en estas instancias se destaquen acciones positivas, se acuerden metas para seguir mejorando (Heron et al., 2023) y, principalmente, se dé una oportunidad de abrir conversaciones pedagógicas significativas, donde la comunidad educativa pueda compartir sus interpretaciones en un marco de confianza y respeto profesional que potencie el juicio docente y valore su experiencia (Mezirow 2009).

Frente a esta evidencia, se vuelve fundamental que las comunidades educativas avancen hacia la instalación de metodologías sistemáticas de observación y retroalimentación de sus prácticas. Estas deben llevarse a cabo con profundidad, facilitar la construcción de conocimiento pedagógico desde la evidencia, y consolidar una cultura profesional docente enfocada en el aprendizaje colectivo y continuo. Para ello, resulta clave comprender la retroalimentación como una práctica ética y colaborativa que promueve el desarrollo docente y potencia las prácticas para una enseñanza de calidad (Boylan et al., 2023).

En esta nueva edición de **Prácticas CJE**, se presentan orientaciones y recomendaciones con el fin de apoyar a las comunidades educativas en la instalación de sistemas de retroalimentación efectiva, respetuosa y continua para la comunidad profesional. El documento cuenta con dos secciones. La primera de ellas se centra en describir los aprendizajes sobre retroalimentación a partir de la experiencia colaborativa con la Red de Educadores y Docentes del Servicio Local de Educación Pública Gabriela Mistral (SLEP GM), específicamente en relación con prácticas de retroalimentación individual y acompañamientos. La segunda sección describe recomendaciones prácticas para las comunidades educativas a partir de esta experiencia.

## **Aprendiendo prácticas de retroalimentación desde el territorio: El caso de la Red de Educadores y Docentes del SLEP Gabriela Mistral.**

Las prácticas de retroalimentación que se presentan en este documento se basan en el trabajo desarrollado colaborativamente entre el Centro de Justicia Educacional (CJE), el Centro UC para la Transformación Educativa (CENTRE) y la Red de educadores y docentes desde NT1 a segundo básico del SLEP GM. El objetivo de esta colaboración fue mejorar la calidad de las interacciones pedagógicas y avanzar en aprendizajes de todos los niños y niñas durante su transición educativa desde NT2 (2023) hasta segundo básico (2025). Esta colaboración contempló dos instancias de retroalimentación: la retroalimentación individual a las y los docentes por medio de un informe y una reunión voluntaria, y un acompañamiento mensual al centro educativo. Ambas instancias tuvieron como propósito favorecer la reflexión pedagógica situada de las educadoras y docentes sobre su propia práctica. Asimismo, también se buscó promover espacios de análisis compartido al interior de los equipos que participaron en los acompañamientos.

### **Prácticas de retroalimentación individual.**

Como parte del trabajo en Red, la retroalimentación docente se construyó a partir de evidencias obtenidas mediante el instrumento CLASS®, una herramienta estandarizada de observación y reflexión pedagógica que permite analizar la calidad de las interacciones entre educadoras, docentes y niñas y niños en el aula. CLASS®, en su versión para el tramo de prekínder a tercero básico, examina de manera

sistemática cómo se desarrolla la enseñanza y el aprendizaje en distintos momentos de la clase, considerando aspectos emocionales, organizacionales y pedagógicos que influyen directamente en la experiencia y el bienestar de niñas y niños (Pianta et al., 2008). Su uso en la Red SLEP GM permitió no solo describir y evaluar interacciones, sino también entregar apoyo a los equipos docentes para que identifiquen fortalezas, reconozcan oportunidades de mejora y avancen hacia prácticas más equitativas e inclusivas.

Para la retroalimentación individual, un equipo externo de especialistas en CLASS® (miembros de CENTRE UC) realizó un análisis riguroso de las interacciones pedagógicas observadas en una jornada de aula grabada al inicio de cada año. Esta grabación fue codificada y, a partir de dicha codificación, se construyó un informe individual que entregó, por una parte, una descripción precisa de aquellas prácticas destacadas y, por otra, una identificación de oportunidades de mejora, siempre sustentadas en evidencia observada y contextualizada.

A continuación, se presenta un extracto de un informe de retroalimentación elaborado para una docente. Este tipo de informe se entregó a cada participante, con fortalezas, aspectos por mejorar y sugerencias específicas de acción, siempre organizadas por dominios y dimensiones del instrumento CLASS®.

**Tabla 1:** Ejemplo Fortalezas, aspectos por mejorar y acciones  
Dominio Apoyo Emocional

| Dimensión                                                                                                               | Fortalezas                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               | Por mejorar                                                                                                                                                                  | ¿Qué acciones puedo hacer?                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>Clima positivo</p> <p><i>Disfrutar el tiempo en el aula</i></p>                                                      | <p>Mientras trabajan en grupo, las y los niños interactúan de manera positiva: conversan, ríen, comparten materiales e incluso improvisan música con las mesas. Las interacciones son respetuosas, tanto entre pares como con la docente, quien los llama por su nombre y mantiene un tono cálido y amable (“Muchas gracias a quienes están ordenando el material”).</p> | <p>Aunque generalmente se evidencia una relación de respeto, la docente no siempre expresa verbalmente su confianza en las habilidades y esfuerzos de los niños y niñas.</p> | <p>Mencionar expectativas positivas en torno al trabajo o tarea que desarrollarán las y los niños.</p>                                                                                                                                                                                                        |
| <p>Sensibilidad de la docente</p> <p><i>Estar alerta a las necesidades de las y los niños</i></p>                       | <p>Las y los niños se sienten cómodos, participan activamente y toman riesgos. La docente se muestra disponible y atenta, monitoreando a cada grupo durante las actividades grupales y brindando apoyo personalizado según las necesidades.</p>                                                                                                                          | <p>En un momento de la clase, un niño parece estar llorando o molesto fuera de cámara, y no queda claro si la docente lo nota o interviene.</p>                              | <p>Ayudar a las y los niños en las necesidades emocionales, académicas o sociales que surjan. Luego de efectuada la ayuda, preguntar si se resolvió la duda y/o si tiene otra, o si se mantiene el malestar físico/emocional. Es decir, hacer seguimiento a las necesidades atendidas.</p>                    |
| <p>Consideración por la perspectiva de las y los niños</p> <p><i>Tomar en cuenta los intereses de niñas y niños</i></p> | <p>Se observa una estructura equilibrada entre momentos de guía y expresión de los niños. Tienen responsabilidades claras, como cuidar los materiales y colaborar sin supervisión directa. Durante los momentos prácticos, hay flexibilidad en el movimiento dentro de los grupos.</p>                                                                                   | <p>No se observan instancias en que los estudiantes lideren actividades o tomen decisiones respecto a la clase.</p>                                                          | <p>Permitir que las y los niños tengan más oportunidades de escoger y elegir temas, actividades, modalidades de trabajo y forma de presentación para abordar el contenido. Solicitar a las y los niños que lideren alguna discusión o actividad, en relación con algún tema asignado por el o la docente.</p> |

Fuente: Elaboración propia

## Explorando la retroalimentación en contextos de colaboración: los acompañamientos grupales.

La retroalimentación de carácter colaborativo se dio en el contexto de los Acompañamientos mensuales. Estos Acompañamientos fueron instancias de carácter voluntario y presencial, en las cuales se visitó a los establecimientos educacionales mensualmente con el fin de potenciar las actividades colaborativas y las interacciones de aula dentro de las salas de clases. Para participar en estas reuniones, se extendió la invitación a directores, jefes técnicos y equipos de aula desde NT1 a segundo básico. En dichas instancias se observaron videos con extractos de actividades de aula, cuya duración varió

entre los 10 y 15 minutos, cuyo objetivo fue reflexionar sobre los aspectos logrados y por mejorar, y compartir consejos para la mejora, con ayuda de una pauta de observación basada en CLASS®. Es importante precisar que, si bien las reflexiones eran mediadas por agentes externos a los establecimientos, todas las sugerencias de mejora salieron de los equipos educativos.

A continuación, se presenta un extracto de la pauta utilizada en los acompañamientos para la reflexión. A diferencia del informe de retroalimentación, esta pauta estuvo organizada por dominios y dimensiones del instrumento CLASS®, detallando además los indicadores por dimensión y algunas preguntas guía para la observación y reflexión a partir del video.

**Tabla 2:** Extracto de la pauta para observación Dominio Apoyo Emocional

| Dimensión                                           | Indicador                                                                                                                                                                                                                                      | Preguntas guías                                                                                                                    |
|-----------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Clima Positivo                                      | <b>Relaciones interpersonales</b><br>Docente y las niñas/os disfrutan de su compañía; las docentes se incorporan libremente a los juegos y las actividades.                                                                                    | ¿Cómo se promueve la conexión y sentido de pertenencia de las y los niños?                                                         |
|                                                     | <b>Respeto</b><br>Se utiliza un lenguaje respetuoso y se escuchan unas/os a otras/os.                                                                                                                                                          | ¿Cómo se promueve y observa el respeto y consideración hacia todas y todos?                                                        |
| Sensibilidad                                        | <b>Conciencia</b><br>La docente está atenta a los niños, notan sus señales y son conscientes cuando las y los niños tienen dificultades o necesidades.                                                                                         | ¿Cómo se observa la sintonía de la docente con las y los niños? ¿Cómo se evidencia que la docente presta atención a todas y todos? |
|                                                     | <b>Grado de respuesta</b><br>Las docentes responden a las necesidades y los pedidos de atención de las y los niños, y ofrecen consuelo y seguridad.                                                                                            | ¿Cómo responde la docente a las necesidades de cada niña/o?                                                                        |
| Consideración por la perspectiva de las y los niños | <b>Flexibilidad y enfoque hacia las y los niños</b><br>La docente es flexible con los planes y en las actividades; la mayoría o todas las actividades están dirigidas por las y los niños; se sienten libres de pasar de una actividad a otra. | ¿Cómo la docente toma en cuenta los intereses de las y los niños?                                                                  |
|                                                     | <b>Respaldo a la autonomía y liderazgo</b><br>La docente permite que las y los niños sean tan independientes como puedan en las actividades y tareas y les dan responsabilidades reales en el aula.                                            | ¿Qué tipo de interacciones promueve la docente para ayudar a las y los niños en liderar o asumir responsabilidades auténticas?     |
|                                                     | <b>Expresión de las y los niños</b><br>La docente da a las y los niños oportunidades para hablar y compartir sus ideas y perspectivas.                                                                                                         | ¿Qué hace la docente para que las y los niños tengan la oportunidad de expresarse?                                                 |
|                                                     | <b>Restricción del movimiento</b><br>La docente otorga a las y los niños una libertad razonable de movimiento y ubicación en el aula.                                                                                                          | ¿Qué hace la docente para proveer una estructura relajada para el movimiento de las y los niños?                                   |

Fuente: Elaboración propia

En síntesis, las prácticas de retroalimentación trabajadas en la Red SLEP GM permitieron generar espacios sistemáticos de observación y reflexión pedagógica a partir de la evidencia de aula. Tanto la retroalimentación individual como los acompañamientos grupales favorecieron conversaciones profesionales centradas en las interacciones pedagógicas y la colaboración, destacando las

prácticas ya instaladas y visibilizando oportunidades concretas de mejora. Desde el trabajo colaborativo y situado en los centros educativos, estas experiencias contribuyeron a fortalecer una mirada compartida sobre la enseñanza y el aprendizaje, y a consolidar la Red como un espacio de apoyo, aprendizaje colectivo y mejora continua.

## Cuatro recomendaciones para la práctica.

A partir del trabajo colaborativo con la Red de Educadores y Docentes del SLEP GM, se proponen cuatro recomendaciones para avanzar hacia centros educativos más justos e inclusivos, a través de la instalación de sistemas de retroalimentación efectiva, respetuosa y estimulante para la comunidad profesional. Estas recomendaciones incorporan aprendizajes situados que dan cuenta de la importancia de las prácticas pedagógicas basadas en evidencia, apoyos especializados y condiciones organizacionales que potencien la reflexión profesional, la colaboración y la mejora continua:

### **1. Instalar la observación pedagógica basada en evidencia como una práctica formativa y sistemática, incorporándola en las estructuras y tiempos institucionales de las comunidades educativas.**

Este trabajo se ve facilitado por el aseguramiento de tiempos protegidos en la jornada docente, la existencia de protocolos que establezcan objetivos, actores y etapas del proceso, y la búsqueda de mecanismos que permitan garantizar su continuidad en el tiempo. En el trabajo con la Red aprendimos que la observación adquiere un carácter formativo cuando deja de depender de esfuerzos individuales y pasa a formar

parte de las dinámicas institucionales de la escuela. En algunos establecimientos se observó, por ejemplo, la destinación de uno de los consejos de profesores mensuales para abrir espacios de reflexión sobre las prácticas pedagógicas, favoreciendo el análisis compartido y la retroalimentación entre pares. Del mismo modo, en educación parvularia, las instancias de coordinación de los equipos se transformaron en oportunidades para revisar evidencias de aula y discutir estrategias de mejora. Estas experiencias muestran que, aun cuando el aseguramiento de tiempos protegidos no depende exclusivamente de los establecimientos, es posible reorganizar y resignificar espacios ya existentes para instalar prácticas sistemáticas de observación y aprendizaje profesional.

### **2. Promover instancias de retroalimentación profesional que permitan a las y los docentes analizar su práctica desde una mirada reflexiva, contextualizada y en un marco de confianza profesional, evitando juicios punitivos.**

La experiencia desarrollada mostró que la retroalimentación resulta más significativa cuando se sustenta en evidencia observable y se desarrolla en un ambiente de respeto y profesionalismo. Más allá de describir

lo que ocurre en el aula, estas instancias permiten interpretar conjuntamente la evidencia, comprender cómo determinadas interacciones favorecen o limitan las oportunidades de aprendizaje y explorar alternativas concretas de mejora. En el trabajo con la Red del SLEP GM, las devoluciones individuales y las reuniones de retroalimentación contribuyeron a instalar una visión compartida de la observación como un espacio de aprendizaje y desarrollo profesional, más que de supervisión o control. En este sentido, la retroalimentación formativa requiere desarrollar capacidades para sostener conversaciones pedagógicas basadas en evidencia, donde se reconozcan fortalezas, se identifiquen oportunidades de mejora y se construyan acuerdos de acción que fortalezcan la práctica docente.

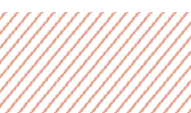
### **3. Considerar la participación de equipos externos especializados para la instalación de prácticas de observación y retroalimentación formativa.**

Nuestra experiencia muestra que la incorporación de equipos externos con experticia técnica y pedagógica puede desempeñar un rol clave en la activación y consolidación de procesos de mejora basados en la observación de aula. Los facilitadores externos pueden aportar una mirada especializada y rigurosa, que permita introducir marcos conceptuales y herramientas de análisis para la observación, modelar prácticas de retroalimentación respetuosa y basada en evidencia y, especialmente, catalizar el inicio de un proceso más duradero y progresivamente autónomo de retroalimentación. En este sentido, la participación externa cumple una función de apoyo técnico, facilita la construcción de un lenguaje común y genera

espacios de confianza para el análisis de la práctica. Lo anterior sugiere que estos procesos se potencian cuando la experticia externa se articula con los equipos intermedios como el SLEP GM y directivos de cada establecimiento; promoviendo una apropiación progresiva que permita dar sostenibilidad a la observación y retroalimentación más allá de la duración del proyecto.

### **4. Fortalecer la capacidad colectiva institucional para el análisis compartido de las interacciones de aula.**

En nuestro trabajo con la Red observamos que la mejora no depende solo de la reflexión individual, sino que también es importante generar espacios colectivos que permitan contrastar evidencias, compartir criterios y construir un lenguaje común. En este caso, dicho lenguaje común fue provisto por el instrumento CLASS®, en el cual los equipos fueron formados y se familiarizaron con él en espacios colectivos a nivel de SLEP y en los Acompañamientos dentro de las escuelas, donde asistieron educadoras, docentes y equipos directivos. Estas instancias permitieron compartir experiencias a través del uso de un lenguaje compartido sobre las interacciones, generando aprendizajes transversales y sostenibles entre docentes de distintos niveles y establecimientos. Finalmente, la experiencia relatada permite comprender la importancia del trabajo colectivo en dos niveles: la comunidad de la escuela, en las jornadas de acompañamiento grupal, y la red territorial de escuelas públicas, donde el rol de liderazgo intermedio de la Unidad de Apoyo Técnico Pedagógico del SLEP GM fue fundamental.



## Referencias

**Boylan, M., Adams, G., Perry, E., & Booth, J. (2023).** Re-imagining transformative professional learning for critical teacher professionalism: A conceptual review. *Professional Development in Education*, 49(5), 643–669. <https://doi.org/10.1080/19415257.2022.2082188>

**Hattie, J., & Timperley, H. (2007).** The Power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>

**Heron, M., Donaghue, H., & Balloo, K. (2023).** Observational feedback literacy: designing post observation feedback for learning. *Teaching in Higher Education*, 29(8), 2061–2074. <https://doi.org/10.1080/13562517.2023.2191786>

**Kraft, M. A., Blazar, D., & Hogan, D. (2018).** The Effect of Teacher Coaching on Instruction and Achievement: A Meta-Analysis of the Causal Evidence. *Review of Educational Research*, 88(4), 547-588. <https://doi.org/10.3102/0034654318759268>

**Mezirow, J. (2009).** An overview on transformative learning. En K. Illeris (Ed.), *Contemporary theories of learning: Learning theorists... in their own words* (pp. 90–105). Routledge.

**Morrison, S.A. (2018).** Reframing westernized culture: insights from a Critical Friends Group on ecojustice education. *Environmental education research*, 24 (1), 111–128. [doi:10.1080/13504622.2016.1223838](https://doi.org/10.1080/13504622.2016.1223838)

**Pianta, R. C., La Paro, K., & Hamre, B. K. (2008).** Classroom Assessment Scoring System (CLASS). Baltimore: Paul H. Brookes.

**Verástegui, M., Manso, J., & Úbeda, J. (2023).** Systemic Model of Educational Teacher Knowledge: Teacher Collaboration as the Main Key. *Qualitative Research in Education*, 12(2), 149–174. <https://doi.org/10.17583/qre.11384>

