Conexión. Revista de Investigaciones y Propuestas Educativas
Número especial: 90.° aniversario de los Profesorados de Inglés y Francés
N.° 22 - Año 2026
ISSN: 2362-406X

Tramas Evaluativas en la práctica formativa Inicial: Interrogar e interrogarse en la dinámica de la retroalimentación recursiva

Andrea Viviana Mauti

IES N.° 16 Dr. Bernardo Houssay

andreamauti66@gmail.com

Resumen

El presente artículo analiza la implementación de "Tramas Evaluativas: Interrogar e interrogarse", una propuesta metodológica de evaluación formativa que desarrollo transversalmente en los Talleres de práctica que me desempeño, focalizando aquí la experiencia en el primer año del Profesorado de Inglés para la Escuela Secundaria. El dispositivo toma como anclaje fundacional la historia escolar del estudiantado mediante la escritura de su autobiografía, lo que permite aflojar las ataduras de las representaciones previas que configuran su identidad temprana. El trayecto se vertebra a partir de una inmersión territorial en las dinámicas de la escuela secundaria y la observación situada en el aula de lengua extranjera, entendiendo que este idioma hoy atraviesa cotidianamente a las juventudes a través de los medios y consumos digitales. El Taller cobra una relevancia medular al involucrar pedagógicamente a una matrícula con trayectorias diferenciadas, donde lxs ingresantes que arriban con un fin meramente instrumental o lingüístico coexisten con aquellxs que ya portan una definición clara por el ejercicio de enseñar. Asimismo, la propuesta se encuentra atravesada por líneas político-pedagógicas fundamentales: la educación inclusiva, la Educación Sexual Integral (ESI), la educación ambiental y el cruce multicultural. Bajo la perspectiva crítica de Spakowsky (2011), el dispositivo asume la evaluación como un proceso dinámico espiralado, entrelazando las instancias inicial, formativa y sumativa como momentos de un mismo continuo pedagógico. A través de una recolección cualitativa guiada por la pregunta (observaciones, entrevistas y diario de campo), se andamia una dinámica de retroalimentación recursiva. En este proceso, lxs estudiantes contrastan sus vivencias empíricas con marcos teóricos interdisciplinares, aprendiendo a desentramar la complejidad institucional, la heterogeneidad de las culturas juveniles y problemáticas urgentes como el bullying, el ciberbullying y otras cuestiones vinculadas a los contextos de la escuela secundaria actual.

Palabras clave: evaluación formativa, práctica formativa, retroalimentación recursiva.

Introducción

El ingreso a la formación docente exige revisar la evaluación tradicional, históricamente ligada a lógicas de fiscalización, control del error y acreditación de productos descontextualizados. En los trayectos de práctica inicial, el desafío radica en superar estos enfoques técnicos para atender la construcción identitaria de lxs futurxs educadorxs. En el Profesorado de Inglés para Educación Secundaria, este escenario posee una fisonomía particular debido a la heterogeneidad de sus ingresantes: conviven estudiantes motivados por un fin instrumental —perfeccionar el manejo lingüístico para su inserción laboral— con aquellxs que portan una definición clara por el ejercicio de enseñar.

Al mismo tiempo, la mayoría de lxs ingresantes concibe la evaluación desde su propia biografía escolar: un examen sumativo, clasificatorio y punitivo. Ante esto, los espacios de práctica invitan a un profundo desaprender. El dispositivo Taller opera como un territorio de convergencia que desplaza las expectativas meramente lingüísticas e interpela las lógicas previas, transformando la evaluación en un proceso dinámico, continuo y colectivo que involucra de manera dialógica a los sujetos del hecho educativo.

Frente a este desafío se despliega la propuesta "Tramas Evaluativas: Interrogar e interrogarse". Esta línea de trabajo constituye un dispositivo transversal en los trayectos de práctica donde me desempeño desde las Ciencias de la Educación, sustentada en mi matriz fundante como profesora de Educación Inicial. A partir de esta identidad, recupero para el Nivel superior la potencia de la primera infancia: la curiosidad, la exploración corporal y la capacidad de sorprenderse al desandar el entorno familiar y comunitario.

El Taller de Práctica I se estructura a partir de tres ejes político-pedagógicos transversales: Educación inclusiva, ESI y Educación ambiental y multiculturalidad. Estos lineamientos operan como la matriz analítica con la cual lxs estudiantes interrogan la realidad de los territorios. La propuesta halla su anclaje en la experiencia áulica desarrollada en el Profesorado de Inglés del Instituto Superior del Profesorado Nº 16 "Dr. Bernardo Houssay" de la ciudad de Rosario. Desde la coordinación de este espacio, el foco evaluativo excede la especialidad lingüística para centrarse en la apertura de una mirada institucional y social. La metodología se sostiene sobre una instancia de inmersión territorial: dos semanas de observaciones continuas en escuelas secundarias, complementadas con entrevistas a equipos directivos y docentes de inglés. El objetivo de este artículo es visibilizar cómo el proyecto fusiona el interrogar y el evaluar en una dinámica de retroalimentación recursiva. Se propone un movimiento cualitativo de vaivén reflexivo donde investigar el escenario escolar se transforma en la vía para construir el propio oficio, enhebrando la teoría, el territorio y las subjetividades en un tejido común.

Marco Teórico

Para abordar las aproximaciones iniciales al aula desde una perspectiva emancipatoria, el primer objeto de indagación es el propio sujeto en formación. Todo el dispositivo está atravesado por la experiencia encarnada de lxs estudiantes, plasmada críticamente mediante su autobiografía escolar. Este ejercicio teórico-narrativo constituye el cimiento del taller, dado que lxs ingresantes portan representaciones construidas durante su escolaridad donde la evaluación operó de forma selectiva. En las carreras idiomáticas, este recorrido suele estar condicionado por el paso por institutos privados o vivencias ligadas a la meritocracia lingüística. Interrogar este pasado es indispensable para desnaturalizar mandatos heredados, visibilizar matrices jerárquicas y propiciar un radical desaprender. Tal como señala Cano (2005), resulta vital asumir un "modo de entender la profesión docente y de concebir… el rol de la Formación Docente como agente que crea conocimiento práctico a partir de la propia experiencia" (p. 15). Desarmar la lógica punitiva de la calificación tradicional permite edificar la profesionalidad desde una ética del cuidado y la justicia social en la educación pública.

A partir de estas coordenadas se delimita el estatuto de la práctica formativa inicial. Lejos de asociar la práctica exclusivamente al acto terminal de dictar clases, en este trayecto germinal el quehacer consiste en observar, mirar con ojos pedagógicos e involucrarse en la vida de una comunidad, una institución y un aula. Así, la observación deja de ser un registro pasivo para consolidarse como la sustancia de la práctica inicial. Esta inmersión requiere una preparación técnico-pedagógica previa para configurar el saber mirar mediante la construcción de indicadores específicos, entrevistas y la producción del diario de campo como soporte narrativo y analítico. Prepararse para observar significa recuperar el impulso investigativo de la primera infancia para agudizar la mirada sobre el espacio, las sintonías relacionales y las interacciones cotidianas de las juventudes secundarias. Para que esta inmersión cobre sentido, se sitúa como eje fundamental el ejercicio de interrogar e interrogarse, convirtiendo a la pregunta en el dispositivo evaluativo y reflexivo que desarticula certezas previas y abre camino a nuevos saberes.

Frente a modelos educativos que reducen la enseñanza a indicadores de rendimiento y eficiencia, "Tramas Evaluativas" postula a la evaluación como un acto político democrático. Como señala Camilloni (2004), evaluar no es comprobar un resultado estático o calificar con un fin segregatorio, sino abrir un espacio de inteligibilidad mutua y de justicia curricular, ya que la validez de los sistemas de evaluación pedagógica "está directamente ligada a su justicia" (p. 23). Esta perspectiva reconoce que el modo en que se gestionan los errores define la subjetividad promovida en las instituciones. Una evaluación democrática es un proceso relacional que involucra activamente a todos los sujetos del escenario educativo: pone en diálogo las voces de lxs practicantes, docentes de educación superior, profesorxs co-formadorxs de secundaria, lxs adolescentes y sus familias, asumiendo una responsabilidad compartida sobre las trayectorias de aprendizaje y las decisiones de enseñanza.

Por consiguiente, la práctica se concibe de manera holística y situada en un territorio que trasciende el espacio físico del aula. Al ingresar a la escuela secundaria actual, este marco exige incorporar las líneas transversales de la educación inclusiva y la multiculturalidad para

interpelar cómo conviven las diversidades de las juventudes. A su vez, los consumos comunicacionales e informáticos que atraviesan cotidianamente a lxs adolescentes a través de entornos digitales deben ser interrogados a la luz de la ESI y de la educación ambiental, problematizando cómo se construyen los lazos afectivos virtuales y cómo perciben su entorno ecosocial. Lxs practicantes deben registrar estas realidades adolescentes, reconociendo que los saberes y producciones mediáticas, musicales o digitales que circulan por fuera de la escuela condicionan profundamente las dinámicas áulicas.

De este modo, la interrogación constante constituye el motor real de la profesionalización. Freire y Faúndez (2013) remarcan la urgencia de recuperar el hábito de vivir la pregunta como el verdadero sostén de la enseñanza, afirmando que "el camino del conocimiento es el camino de la pregunta" (p. 67). En Tramas Evaluativas, este posicionamiento se operativiza entendiendo la evaluación como un proceso dinámico y espiralado de retroalimentación recursiva, es decir, como un movimiento continuo mediante el cual los resultados de cada instancia evaluativa retornan sobre el propio proceso de enseñanza y aprendizaje para interpretarlo, problematizarlo y transformarlo. La información producida no se agota en la valoración de lo realizado, sino que se convierte en insumo para nuevas decisiones pedagógicas, resignificando las prácticas y generando nuevos sentidos que, a su vez, vuelven a ser objeto de evaluación desde una perspectiva dialéctica. Como explica Vasconcellos (2011), la evaluación no debe entenderse como un juicio terminal, sino como un proceso permanente de transformación. En esta misma línea, Spakowsky (2011) la concibe como un proceso sistemático de retroalimentación y construcción colectiva, capaz de abrir nuevos horizontes para la resignificación de las prácticas educativas y la transformación institucional.

Desde esta perspectiva, la autora invita a deconstruir la fragmentación tradicional de la evaluación al concebirla como un proceso continuo en espiral integrado por tres instancias interrelacionadas cuya centralidad varía según el momento de la enseñanza: la evaluación inicial, que recupera saberes, experiencias y biografías como punto de partida; la evaluación formativa, entendida como acompañamiento cualitativo durante el desarrollo de la experiencia; y la evaluación sumativa, que constituye un cierre provisorio orientado a valorar colectivamente la obra realizada. Estas dimensiones se articulan dialécticamente, de modo que cada cierre evaluativo se transforma en el diagnóstico y punto de partida de un nuevo ciclo de aprendizaje, consolidando la pregunta como sustancia y motor de la formación docente.

Encuadre metodológico

La propuesta "Tramas Evaluativas" se configura como un dispositivo de intervención y análisis de la propia práctica pedagógica. No se busca validar una hipótesis externa, sino producir saber pedagógico situado desde la documentación reflexiva de la praxis en la Educación Superior. El marco metodológico adoptado se inscribe en el enfoque de la reflexión sobre la praxis docente, entendida como un ejercicio de producción de

conocimiento desde el interior de las aulas. Como plantea Jara Holliday (2010), este posicionamiento implica un "proceso de reflexión e interpretación crítica sobre la práctica y desde la práctica... para extraer aprendizajes y compartirlos". Así, el aula de primer año del Profesorado de Inglés se transforma en un espacio colectivo donde se tensionan las biografías escolares, la empiria territorial y la formación pedagógica.

Bajo este posicionamiento, el dispositivo adopta el formato de Taller, un dispositivo que subvierte la rigidez de las asignaturas conceptuales tradicionales mediante la plasticidad espacio-temporal y el lazo afectivo. La evaluación se conceptualiza como un continuo pedagógico, dinámico y espiralado, rompiendo la fragmentación entre diagnóstico y acreditación. Esta mirada se inscribe en la perspectiva crítica de Spakowsky (2011), quien sostiene que los procedimientos evaluativos carecen de sentido si no se orientan de forma directa a la transformación y mejora de las condiciones de la enseñanza y de los aprendizajes. Al concebir las instancias inicial, formativa y sumativa como momentos entrelazados, la evaluación deja de ser un instrumento de control para convertirse en un motor pedagógico guiado por la pregunta y la autorreflexión.

La implementación de esta propuesta se despliega en el territorio a través de un circuito secuencial de tres fases operativas. La primera fase se inicia en el Taller mediante la escritura de la autobiografía escolar por parte de lxs ingresantes. Este instrumento inicial funciona como un analizador para poner bajo sospecha las representaciones previas sobre la docencia y el idioma, aflojando las ataduras de las identidades tempranas. Esta instancia resulta estratégica para alojar y traccionar la heterogeneidad de una matrícula con trayectorias diferenciadas, donde coexisten estudiantes que ingresan con un fin estrictamente instrumental o lingüístico con aquellxs que ya portan una clara definición por el ejercicio de enseñar.

Una vez explicitadas estas matrices, la metodología avanza hacia la segunda fase donde lxs estudiantes realizan observaciones situadas en las escuelas secundarias asociadas, explorando las dinámicas reales del aula de lengua extranjera y el modo en que el inglés atraviesa cotidianamente los consumos digitales de las juventudes y adolescencias. El registro cualitativo de esta experiencia de campo se convierte en el insumo principal para activar el taller en el nivel superior. Es aquí donde la evaluación formativa cobra su sentido más profundo a través del "interrogar e interrogarse". Este ida y vuelta constante encuentra su sustento en los desarrollos sobre retroalimentación formativa de Anijovich (2010), quien la define como aquella instancia que constituye una "oportunidad para que los alumnos pongan en juego sus saberes, visibilicen sus logros y aprendan a reconocer sus debilidades y fortalezas" (p. 13). Asimismo, este proceso recursivo permite que las vivencias empíricas se contrasten con marcos teóricos interdisciplinares. Como señala Díaz-Barriga (2026), la evaluación formativa se asume como "un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente creativo", donde el estudiantado desentraña la complejidad de la escuela secundaria actual, abordando problemáticas urgentes como el bullying y el ciberbullying desde las líneas político-pedagógicas fundamentales de la Educación inclusiva, la ESI y la Educación ambiental con el cruce multicultural.

Finalmente, la metodología converge en la tercera fase cuando la evaluación sumativa se reconceptualiza como una instancia formativa de síntesis, y lxs estudiantes integran las dimensiones teóricas y empíricas para consolidar un saber pedagógico propio sobre las culturas juveniles heterogéneas. A través del registro, la documentación y el análisis de todo este trayecto, el dispositivo transpone categorías asociadas a la centralidad de la multitarea y la libre expresión. De este modo, la metodología no solo evalúa el recorrido de lxs futuros docentes, sino que los habilita a apropiarse de herramientas situadas para desplegar, en sus futuras prácticas, dinámicas de aula más participativas, auténticas y democráticas.

Estructura del proyecto "Tramas evaluativas"

El trayecto formativo del Taller de Práctica 1 se despliega mediante un circuito de dispositivos cualitativos sustentados en la dinámica de la retroalimentación recursiva. Para llevar a cabo este proceso, el estudiantado realiza observaciones sistemáticas en instituciones asociadas de Nivel Secundario y su territorio de influencia. A lo largo del ciclo lectivo, lxs estudiantes habitan tanto estos espacios institucionales como entornos virtuales para investigar-evaluar en red, entrelazando sus voces individuales en una polifonía colectiva que encarna la democracia participativa de la propuesta. El proyecto se organiza a través de una serie de consignas secuenciales que se irán desarrollando de forma progresiva:

Preguntar y preguntarse

El punto de origen funde la autobiografía escolar con la dimensión icónica. Antes de salir al campo, lxs estudiantes seleccionan y publican una fotografía personal a modo de autorretrato en un documento colaborativo. Al observarse en esa imagen y releer sus propias narrativas históricas sobre su escolaridad, inician el proceso de interrogarse acerca de qué sensaciones aparecen al mirarse como futurx docente y qué interrogantes ante los desafíos presentes se despiertan a partir de su propia historia. Este primer hito de la práctica docente inicial inaugura la evaluación formativa analizando la propia implicancia y los hilos invisibles que configuran su identidad temprana, desarmando prejuicios y representaciones sociales limitantes sobre el perfil tradicional del profesor.

El barrio, la escuela, el aula

En la siguiente vuelta del proceso, el pensamiento se expande hacia tres escalas de la realidad educativa: la dimensión geo-social (el barrio), la dimensión institucional (la escuela) y la dimensión micropolítica (el aula).

Acerca de la dimensión geosocial, lxs estudiantes investigan la comunidad educativa utilizando la observación directa del barrio como una herramienta de valoración del contexto. Despliegan preguntas orientadas a desentrañar el territorio donde se emplaza la escuela: infraestructuras, accesos, espacios comunitarios, habitantes y dinámicas socioeconómicas. Recuperando las raíces de la Educación Inicial, la salida al barrio se propone como una aventura de exploración que recupera el cuerpo, la sorpresa y las ganas de

conocer, deconstruyendo colectivamente la segregación urbana y social en el acceso a los bienes de la cultura.

Sobre la dimensión institucional, lxs estudiantes ingresan por primera vez al edificio de la escuela secundaria para observar de cerca cómo funciona por dentro y cómo se relacionan las personas que habitan el lugar todos los días. Para organizar esta mirada, el grupo trabaja de manera conjunta en un registro compartido que investiga cuatro áreas clave de la institución. En primer lugar, exploran cómo se organiza la escuela, prestando atención a quiénes toman las decisiones, de qué manera se reparten las tareas diarias y cómo se resuelven los problemas que van surgiendo. En segundo lugar, indagan en la forma en que se enseña, revisando qué documentos usan lxs profesores para planificar, cómo adaptan las clases a la realidad de su grupo y qué temas eligen prioritariamente para dar. Asimismo, el estudiantado analiza cómo es la comunidad escolar, lo que implica averiguar si lxs jóvenes cuentan con buena conectividad a internet, de qué forma la institución acompaña a las familias en situaciones de vulnerabilidad, y cuáles son las marcas de género, la historia y la identidad que fundaron esa escuela. Por último, la investigación se detiene en cómo se manejan la comunicación y los trámites cotidianos, observando los canales internos y plataformas digitales que se emplean para mantener informadas a las familias sobre la vida escolar. Algunos de estos aspectos no pueden aprehenderse mediante la mera observación, sino que requieren del diálogo informal y de las entrevistas realizadas al equipo directivo.

Finalmente, atendiendo a la dimensión micropolítica, la indagación avanza hacia el salón de clases a través de una propuesta: observar al mismo grupo de estudiantes de secundaria en dos espacios curriculares diferentes, entre ellos la clase de inglés. Esta mirada comparada ayuda al estudiantado de primer año a descubrir cómo cambia el clima del aula según el contenido o el docente, analizando el día a día escolar a través de tres grandes preguntas. Primero, lxs estudiantes observan los vínculos en el aula para ver cómo se llevan lxs profesores con lxs adolescentes, prestando atención a si el ambiente les da la confianza suficiente para animarse a hablar y participar, o si sienten vergüenza y se callan por miedo a equivocarse o a ser juzgados. Segundo, se detienen a mirar las estrategias de enseñanza, registrando la forma en que lxs docentes explican y si en sus clases tienen en cuenta los gustos y la cultura de lxs adolescentes, como la música que escuchan, los videos que ven o las redes que usan, haciendo que la escuela sea un lugar inclusivo donde todas las realidades tengan valor. Por último, la observación se enfoca en las formas de evaluación para descubrir si se acompañan los errores con explicaciones que ayuden a seguir aprendiendo y permitan dudar, o si la evaluación se usa de la manera tradicional, es decir, solo para poner notas, castigar con un aplazo o dejar afuera a lxs estudiantes que están en situaciones más difíciles. Con el propósito de profundizar en estas dimensiones, el registro de campo se complementa mediante una entrevista a lxs profesorxs de inglés y una encuesta administrada al grupo de estudiantes del curso que se está observando.

El informe narrativo situado

La última vuelta del trabajo de campo procesa la información cualitativa mediante un informe narrativo sobre lxs adolescentes observadxs. Bajo la premisa de una evaluación mediadora, se destierran las planillas clínicas de control para asumir la observación como una acción de escucha y andamiaje pedagógico. Lxs estudiantes registran, problematizan y documentan de manera profunda los modos de estar, interactuar, agruparse y aprender en la escuela secundaria. Asimismo, analizan los indicios de sufrimiento institucional —como el bullying, ciberbullying y violencia digital— leídos en clave de ESI y convivencia democrática, comprendiéndolos como síntomas de una fractura en el lazo comunitario que repercute en el silenciamiento y la desmotivación del estudiantado secundario.

Lo singular y lo compartido

El foco vuelve a replegarse sobre el propio grupo de aprendizaje del profesorado. Lxs estudiantes hacen un alto en su investigación de campo para interrogar sus propias dinámicas vinculares en los entornos del Taller. Evalúan el lazo con lxs pares, atendiendo a fortalezas, uniones y aspectos a mejorar, para colectivizar los procesos, deconstruir la competencia individualista y promover la solidaridad cooperativa como pilar del trabajo docente.

Puntos de llegada para un nuevo viaje

Finalizando el recorrido anual, el proceso completa su ciclo generándose una síntesis de lo indagado y realizado para orientarse hacia la evaluación de resultados. En esta última instancia, el estudiantado contrasta sus representaciones iniciales con las evidencias reales que recolectó en el territorio. Lejos de ser un cierre definitivo, este ejercicio funciona como el punto de partida y diagnóstico para la futura residencia, transformando la experiencia vivida en las instituciones asociadas en el saber pedagógico indispensable para habitar las aulas.

La mirada de quien enseña: La docente del Taller de Práctica

Con el propósito de evaluar los aprendizajes construidos, la docente del Taller de práctica formula un interrogante central: ¿Cómo fue el proceso de construcción teórico y práctico colectivo e individual del estudiantado a lo largo del trayecto de la práctica? Esta pregunta invita a pensar a cada integrante del grupo dentro de la trama singular que cada quien fue tejiendo con dedicación. La consigna final se traduce en una devolución colectiva e individual, tomando como referencia dos dimensiones analíticas. Por un lado, se examina la dimensión ético-profesional, que atiende a la responsabilidad con las tareas, la apertura frente a las sugerencias del taller, la entrega en tiempo y forma de lo solicitado, y la calidad de los vínculos establecidos entre pares y docentes. Por otro lado, se evalúa la dimensión pedagógica, centrada en la calidad de la escritura y la narración de los sucesos observados, la agudeza para formular interrogantes, la potencia didáctica de las situaciones problemáticas diseñadas, y la pertinencia de los materiales elaborados en los escenarios virtuales. Este dispositivo busca que la evaluación condense el sentido ético de la propuesta; así, la narrativa docente se ofrece como esa huella pedagógica que acompaña y andamia el paso hacia los futuros horizontes de la formación.

Hacia una Praxis Democrática: El Sentido Político de Evaluar la Práctica Formativa

En el Taller de Práctica I, el proyecto "Tramas Evaluativas" consolida este espacio curricular como un territorio de resistencia pedagógica y emancipación subjetiva, distanciándolo de la observación pasiva. Aquí radica el valor de las prácticas formativas iniciales en el Profesorado de Inglés: lxs ingresantes, quienes suelen arribar con una pretensión técnica ligada al campo lingüístico, encuentran en este dispositivo un espacio dialógico que lxs sumerge en la complejidad del oficio docente. Al delimitar que este primer trayecto no implica el dictado tradicional de clases, sino la preparación cualitativa para observar e involucrarse integralmente en el escenario escolar —atendiendo al barrio, la institución, las aulas comparadas, la ESI, la inclusión, el ambiente, la multiculturalidad y las violencias digitales—, la propuesta dota a lxs futurxs educadorxs de un marco ético robusto. Bajo esta dinámica recursiva, la evaluación deja de ser una medición cuantitativa y se asume como un acto político democrático. Desaprender la matriz punitiva heredada es el paso fundamental para habitar la docencia como un proceso colectivo y comunitario.

Como plantea Edelstein (2007), la tarea pedagógica medular consiste en deconstruir la omnipotencia técnica, asumiendo la incompletud para habilitar la verdadera construcción de saberes pedagógicos. No se trata de colocar nuestra firma en la obra, sino de dejar una huella. La fusión entre interrogar y evaluar dentro de un movimiento de vaivén reflexivo cobra sentido en el análisis final: al invitar al estudiantado a contrastar sus registros empíricos y sus marcas biográficas con el entramado teórico, la reflexión se convierte en una praxis fundamentada. Al entender la pregunta como herramienta de investigación y la evaluación como un proceso dinámico de integración cualitativa, el error se deconstruye. Así, la evaluación formativa cumple su promesa de devolver una narrativa pedagógica donde el punto de llegada se abre hacia el próximo viaje de lxs futurxs docentes, capaces de co-diseñar escuelas hospitalarias que garanticen el amparo, el resguardo digital y la participación de las juventudes.

Referencias bibliográficas

Anijovich, R. (Comp.). (2010). *La evaluación significativa*. Paidós.

Camilloni, A. R. W. (2004). Sobre la evaluación de los aprendizajes. En A. R. W. Camilloni, E. Cols, L. Basabe y S. Feeney, *El saber didáctico* (pp. 20-25). Paidós.

Cano García, E. (2005). *Cómo mejorar las competencias de los docentes: Guía para la autoevaluación y el desarrollo de las competencias del profesorado*. Graó.

Díaz-Barriga, Á. (2026). *La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente creativo*. UNED-UNAM.

Edelstein, G. (2007). *Formar y formarse en la enseñanza*. Paidós.

Freire, P., y Faúndez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta*. Siglo XXI Editores.

Jara Holliday, O. (2010). *Sistematización de experiencias: un concepto y una práctica dinamizadora de los procesos de transformación social*. Consejo de Educación de Adultos de América Latina (CEAAL).

Ravela, P., Picaroni, B., y Loureiro, G. (2017). *¿Cómo evaluar aprendizajes en el aula? Tareas, devoluciones y calificaciones*. Grupo Magro.

Spakowsky, E. (2011). *Prácticas pedagógicas de evaluación en el Nivel Inicial: Desarrollo histórico, análisis crítico y propuestas superadoras*. Homo Sapiens Ediciones.

Vasconcellos, C. dos S. (2011). *Evaluación e instituciones educativas: Procesos de transformación de las prácticas pedagógicas*. Libertad.