

MIRA

Metacognición · Interioridad · Resiliencia · Agencia

Guía de implantación para centros

El proceso paso a paso: cinco reuniones, encargos entre sesiones, roles del equipo directivo y criterios de éxito del primer ciclo

Para equipos directivos y coordinadores pedagógicos

Red de centros piloto MIRA · Primer ciclo de implantación

Desarrollado por Juan María Rodríguez

Red de centros piloto MIRA

Índice

1. Por qué este proceso
 2. Cuántos cursos necesita tu centro: el itinerario según el tamaño
 3. El punto de partida: qué necesita tu centro antes de empezar
 4. El principio rector: la evaluación arrastra la enseñanza
 5. Las cinco reuniones: visión de conjunto
 6. Lo que ocurre antes y entre las reuniones
 7. Roles: quién hace qué
 8. El coordinador de etapa: supervisión del sistema de evaluación
 9. Principios de funcionamiento
 10. Qué no es este proceso
 11. Cómo sabremos que avanzamos: criterios de éxito del primer ciclo
- Anexo A.** Ficha de diagnóstico del centro
- Anexo B.** Plantilla de acta de reunión
- Anexo C.** Informe de piloto por etapa

1. Por qué este proceso

Tu centro tiene ya un diagnóstico claro y un marco pedagógico acordado. Sabe que necesita mejorar los resultados académicos, hacer más coherente la manera en que enseña y evalúa en todas las etapas, y afrontar la diversidad del alumnado con criterios comunes en todo el claustro.

Lo que falta no es convicción ni análisis. Lo que falta es ingeniería: convertir ese acuerdo en prácticas concretas, progresivas y sostenibles en el tiempo. Ese es el propósito de este proceso.

El reto central: construir coherencia pedagógica interna real en un claustro con prácticas diversas, liderada por el equipo directivo, avanzando simultáneamente en los tres frentes que estructuran el modelo de enseñanza-aprendizaje.

Un centro que implanta MIRA de forma pionera asume un papel que va más allá de su propio beneficio: genera conocimiento práctico, evidencias reales y un modelo transferible a otros centros de la red piloto. Ser pionero no es un privilegio —es una responsabilidad y una oportunidad de liderazgo pedagógico.

Modelo MIRA	Perfil de aprendiz que desarrolla
Define CÓMO se aprende en el aula:● Metacognición● Interioridad● Resiliencia● Agencia	Define QUIÉN quiere el centro formar:● Alumno que sabe cómo aprende● Alumno que conecta con lo que aprende● Alumno que gestiona el error● Alumno que produce y transforma

Esta distinción es fundamental: el perfil que el centro persigue orienta el horizonte formativo; el modelo MIRA lo hace concreto, observable y evaluable en el aula. Sin el modelo, el perfil es una declaración de intenciones. Sin el perfil, el modelo es una técnica sin sentido.

2. Cuántos cursos necesita tu centro: el itinerario según el tamaño

La duración del proceso de implantación no es la misma para todos los centros. El criterio determinante es el tamaño: cuántos grupos por curso tiene el centro condiciona directamente la velocidad a la que el piloto puede escalar al claustro completo sin perder calidad ni generar resistencia.

	Centros de 1-2 líneas(hasta 2 grupos por curso)	Centros de más de 2 líneas(3 o más grupos por curso)
Duración total	2 ciclos · 2 cursos escolares	3 ciclos · 3 cursos escolares
Ciclo 1	Piloto acotado: un grupo por etapa5 reuniones · Curso 1	Piloto acotado: un grupo por etapa5 reuniones · Curso 1
Ciclo 2	Generalización al claustro completoInstitucionalización en documentos5 reuniones · Curso 2	Expansión a más grupos y etapasConsolidación de instrumentos3 reuniones · Curso 2
Ciclo 3	—	Institucionalización plenaFormación del claustro completoRevisión de programaciones3 reuniones · Curso 3
Al final del proceso	El modelo es operativo en todo el centro	El modelo es cultura de centro

2.0 Horizonte temporal: tres años, tres ciclos PHVA

La implantación completa de MIRA requiere tres cursos escolares. Cada uno aplica el ciclo PHVA (Planificar · Hacer · Verificar · Actuar) sobre el trabajo del año anterior. El ritmo varía según el tamaño del centro — no por capacidad, sino porque la cultura de un claustro cambia despacio y escalar antes de tiempo produce cambio cosmético, no estructural.

	Centros de 1-2 líneas	Centros de más de 2 líneas
Ciclos totales	2 ciclos · 2 cursos	3 ciclos · 3 cursos
Año 1 · Piloto	5 reuniones	5 reuniones
Año 2 · Extensión	5 reuniones · Claustro completo	3 reuniones · Expansión
Año 3 · Consolidación	—	3 reuniones · Institucionalización plena

2.0.1 El ciclo PHVA en cada año de implantación

Año	P · Planificar	H · Hacer	V · Verificar	A · Actuar
Año 1 Piloto	Diagnóstico del centro. Propuesta de criterios e instrumentos por etapa.	Piloto en grupos seleccionados. Recogida sistemática de evidencias.	Lectura de evidencias. ¿Qué ha funcionado? ¿Qué no? ¿Qué ajustar?	Se activa en el año 2 a partir de las evidencias del piloto.
Año 2 Extensión	Plan de expansión basado en evidencias del año 1. Qué	Extensión con instrumentos ya validados. El centro carga más peso del proceso.	Comparativa año 1 vs. año 2. Diferencias entre grupos piloto y nuevos grupos.	Ajuste de instrumentos. Preparación de la institucionalización del año 3.

Año	P · Planificar	H · Hacer	V · Verificar	A · Actuar
	grupos incorporar.			
Año 3 Consolidación	Plan de formación del claustro completo. Incorporación a documentos institucionales.	Institucionalización plena. MIRA funciona con autonomía en todo el centro.	Evidencias de impacto a 3 años: evaluación, metodología, resultados del alumnado.	El centro opera en mejora continua autónoma. Informe final para la red piloto.

El año 3 no es burocracia — es el tiempo que necesita la cultura para cambiar. Escalar demasiado rápido produce cambio cosmético: el modelo existe en los documentos pero no en el aula. En centros de 1-2 líneas el piloto del año 1 ya ha tocado, directa o indirectamente, a casi todos los docentes, por lo que la generalización del año 2 no es un salto grande — es consolidar lo que ya existe.

2.1 Por qué el tamaño importa

En un centro de 1-2 líneas el piloto del año 1 ya ha llegado, directa o indirectamente, a casi todos los docentes. El claustro es pequeño, los departamentos tienen menos autonomía inercial y el equipo directivo conoce personalmente la práctica de cada aula. La generalización del año 2 no es un salto grande: es consolidar lo que ya existe en la mayor parte del centro.

En un centro de más de dos líneas el piloto del año 1 solo ha tocado a una fracción del claustro. Hay departamentos con culturas propias, coordinaciones de ciclo con autonomía real y docentes que no han participado en ninguna sesión. Escalar en el año 2 sin haber construido suficiente masa crítica es el camino más rápido al fracaso silencioso: que el modelo exista en los documentos pero no en el aula. El año 3 no es burocracia — es el tiempo que necesita la cultura para cambiar de verdad.

El éxito del primer ciclo no se mide por cuánto ha cambiado el centro, sino por cuánto ha aprendido sobre cómo cambiar. Esa diferencia, multiplicada por el tamaño del claustro, es lo que determina cuántos ciclos necesita el proceso.

2.2 Las reuniones del ciclo 2 en centros grandes: menos, no peores

En centros de más de dos líneas, el ciclo 2 tiene 3 reuniones en lugar de 5. Esto no es un recorte: es una consecuencia lógica de que el proceso ya está rodado. El equipo directivo conoce la dinámica, los instrumentos están validados y el coordinador pedagógico ya no necesita diseñar desde cero.

Reunión	Foco	Qué cambia respecto al ciclo 1
R2-1Octubre	Revisión del piloto y diseño de la expansión	El punto de partida es el informe de piloto del ciclo 1. No hay propuesta de referencia nueva: se trabaja sobre lo que ya existe y se decide qué grupos o etapas incorporar.
R2-2Febrero	Lectura de evidencias de la expansión	El equipo directivo presenta cómo han respondido los nuevos grupos. Se detectan diferencias con el piloto y se ajustan los instrumentos si es necesario.
R2-3Junio	Decisiones de institucionalización parcial y diseño del ciclo 3	Se incorporan a los documentos de centro los acuerdos consolidados. Se define el foco del ciclo 3: qué queda por generalizar y qué necesita formación específica del claustro.

En los centros grandes, el ciclo 2 es el momento en que el equipo directivo pasa de aprender el proceso a liderarlo con autonomía real. El coordinador pedagógico sigue disponible para soporte técnico, pero el peso del proceso recae ya en el centro.

3. El punto de partida: qué necesita tu centro antes de empezar

MIRA no requiere una transformación radical del centro ni una acreditación externa. Pero sí requiere tres condiciones de partida sin las cuales el proceso no puede sostenerse:

#	Condición	Por qué es necesaria
01	Equipo directivo comprometido y disponible	El equipo directivo es el motor interno del proceso. Sin su liderazgo activo —no solo su apoyo— la implantación no pasa del papel. El coordinador pedagógico acompaña; el equipo directivo lidera.
02	Al menos un coordinador pedagógico referente por etapa	Los acuerdos se construyen con los docentes, no sobre ellos. Necesitas al menos una persona por etapa con autoridad pedagógica real y voluntad de liderar el cambio en su equipo.
03	Disposición a compartir lo que se aprende —incluyendo los errores—	La red piloto aprende de lo que los centros pioneros hacen y de lo que no funciona. Un centro que oculta sus resistencias o sus fracasos no genera conocimiento transferible. La honestidad es parte del compromiso.

2.1 Perfil mínimo para empezar

No hace falta haber cambiado nada todavía. Hace falta saber por qué quieres cambiar, tener claro quién va a liderar el proceso en el centro, y estar dispuesto a empezar por un piloto acotado —un grupo, un trimestre— antes de escalar al claustro completo.

Pregunta de diagnóstico	Lo que tu respuesta revela
¿En qué etapa es más urgente mejorar la coherencia evaluadora?	Esa es la etapa donde comienza el piloto. No hace falta empezar por todas a la vez.
¿Qué docentes tienen ya prácticas cercanas a MIRA aunque no las llamen así?	Esos son los aliados naturales del proceso. El piloto funciona mejor con quienes ya están más cerca.
¿Qué resistencias probables van a aparecer en el claustro?	Nombrarlas antes es más útil que descubrirlas después. Las resistencias no son un problema: son información sobre el diseño del cambio.
¿Cuánto tiempo real puede dedicar el equipo directivo a este proceso?	Una reunión de dos horas cada dos meses y los encargos entre sesiones. Si eso no es posible, el proceso no puede sostenerse.

4. El principio rector: la evaluación arrastra la enseñanza

No se le pide al profesorado que cambie su metodología de forma directa. Se acuerdan los criterios e instrumentos de evaluación comunes, y el aula cambia como consecuencia.

Si acordamos qué evidencias de aprendizaje buscamos y con qué criterios las valoramos, la metodología docente se alinea sola. La evaluación arrastra la enseñanza.

4.1 La lógica del proceso: deductivo y orientado a la acción

Para acelerar el proceso, el coordinador pedagógico elabora antes de la primera reunión una propuesta de referencia concreta —no genérica— que sirve de punto de partida. La secuencia es la siguiente:



5. Las cinco reuniones: visión de conjunto

El proceso se estructura en cinco reuniones a lo largo del curso, separadas por períodos de trabajo interno. Cada reunión tiene un foco preciso, un entregable concreto y un encargo para el trabajo entre sesiones.

Nº	Reunión	Foco principal	Entregable clave
R1	Contraste de la propuesta con la realidad del centro · Octubre	El coordinador pedagógico presenta la propuesta de referencia: criterios por etapa, instrumentos y objetivos. El equipo directivo mapea dónde converge la práctica actual y dónde difiere.	Propuesta anotada con divergencias y mejoras. Lista priorizada de ajustes por etapa para R2.
R2	Adaptación de criterios e instrumentos por etapa · Diciembre	El equipo directivo presenta los ajustes acordados internamente con los coordinadores de ciclo y departamento. Se valida la propuesta v1. Se anticipa el impacto metodológico esperado.	Propuesta v1 con adaptaciones por etapa validadas. Nota de impacto metodológico.
R3	Piloto de la propuesta en grupos seleccionados · Febrero	El equipo directivo presenta el plan de piloto: grupos, instrumentos, responsables, calendario. Se acuerdan los instrumentos de recogida de evidencias.	Plan de piloto por etapa. Instrumentos de recogida. Fecha de inicio confirmada.
R4	Lectura de evidencias y decisiones de escala · Abril	El equipo directivo presenta los resultados del piloto: respuesta del alumnado, cambios en la práctica docente, resistencias detectadas. Decisión sobre qué se generaliza, qué se ajusta y qué se descarta.	Informe de piloto por etapa. Acta de decisiones con responsables y plazos.
R5	Institucionalización y diseño del ciclo siguiente · Junio	Incorporación de los acuerdos validados a los documentos de centro. Valoración del cambio metodológico generado. Sistematización de aprendizajes para la red piloto. Diseño del ciclo 2.	Documentos de centro actualizados. Informe de aprendizajes para la red. Convocatoria del ciclo 2.

R1
Octubre

Contraste de la propuesta de evaluación con la realidad del centro

El coordinador pedagógico presenta la propuesta de referencia: criterios de evaluación por etapa, instrumentos y objetivos de aprendizaje. El equipo directivo, con los jefes de ciclo y departamento, mapea en qué converge la práctica actual con la propuesta y en qué difiere. Se recogen mejoras y se priorizan los ajustes necesarios.

Entregable

Propuesta anotada con divergencias y mejoras internas del centro. Lista priorizada de ajustes necesarios por etapa, en orden de urgencia.

Encargo

Entre R1 y R2: el equipo directivo trabaja con los coordinadores de ciclo y departamento los ajustes de criterios e instrumentos por etapa, y analiza el impacto esperado en la práctica docente.

R2

Diciembre

Adaptación de criterios e instrumentos por etapa

El equipo directivo presenta los ajustes concretos acordados internamente con los coordinadores de ciclo y departamento para cada etapa. Se validan los elementos irrenunciables y los que admiten variación. Se aprueba la propuesta v1. Se anticipa el impacto metodológico esperado en el aula.

Entregable

Propuesta v1 de evaluación con adaptaciones por etapa validadas por el equipo directivo. Nota de impacto metodológico esperado en el aula.

Encargo

Entre R2 y R3: el equipo directivo diseña el plan de piloto —grupos, instrumentos, responsables, calendario— con el apoyo técnico del coordinador pedagógico.

R3

Febrero

Piloto de la propuesta en grupos seleccionados

El equipo directivo presenta el plan de piloto: en qué grupos se aplican los nuevos criterios e instrumentos, quién lidera en cada etapa y cómo se recogen evidencias. El coordinador pedagógico acompaña el diseño. Se acuerdan los instrumentos de recogida de evidencias de evaluación y de impacto metodológico en el aula.

Entregable

Plan de piloto por etapa: grupos, instrumentos, responsables, fecha de inicio. Instrumentos de recogida de evidencias acordados.

Encargo

Entre R3 y R4: el equipo directivo supervisa la aplicación del piloto, recoge evidencias del rendimiento del alumnado y de los cambios en la metodología docente, y prepara el informe para la R4.

R4

Abril

Lectura de evidencias y decisiones de escala

El equipo directivo presenta los resultados del piloto: respuesta del alumnado, cambios emergentes en la práctica docente y resistencias detectadas. El coordinador pedagógico aporta análisis externo. Decisión sobre qué se generaliza al conjunto del claustro, qué se ajusta y qué se descarta.

Entregable

Informe de piloto por etapa (evaluación del alumnado + impacto en la práctica docente). Acta de decisiones con responsables y plazos.

Encargo

Entre R4 y R5: el equipo directivo incorpora los acuerdos validados a los documentos de centro (proyecto educativo, programaciones, acuerdos de evaluación de departamento) y prepara la valoración final del ciclo.

R5

Junio

Institucionalización, transferencia y diseño del ciclo siguiente

Incorporación de los acuerdos validados a los documentos de centro. Valoración del cambio metodológico generado como efecto de la nueva evaluación. Sistematización de aprendizajes para la red piloto —incluyendo errores y resistencias—. Diseño del ciclo 2: profundización o apertura de nuevos frentes.

Entregable

Documentos de centro actualizados con los acuerdos del ciclo 1. Informe de aprendizajes para la red piloto. Convocatoria y foco del ciclo 2 acordados.

Encargo

El primer año no se mide por cuánto ha cambiado el aula, sino por cuánto ha aprendido el centro sobre cómo cambiarla. Ese aprendizaje es el legado para el ciclo siguiente.

6. Lo que ocurre antes y entre las reuniones

El trabajo real del proceso no sucede solo en las reuniones. Hay dos momentos fuera de ellas que son igualmente determinantes: el trabajo previo del coordinador pedagógico y el trabajo interno del equipo directivo entre sesiones.

6.1 Antes de la R1: la propuesta de evaluación de referencia

El coordinador pedagógico elabora una propuesta concreta de criterios de evaluación, instrumentos y objetivos de aprendizaje para cada etapa, coherente con el Modelo MIRA y el perfil de salida del centro. No es un documento teórico: es un material de trabajo que el equipo directivo puede leer, anotar y contrastar con la práctica real del centro antes de la R1.

Qué contiene la propuesta de referencia

Criterios de evaluación y objetivos por etapa (Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato si aplica)

Instrumentos concretos para cada etapa: rúbricas, tareas auténticas, autoevaluación con ficha ★ o lista de cotejo

Una nota sobre el impacto metodológico esperado en el aula: qué cambia para el docente cuando estos criterios se aplican

La propuesta se envía con al menos tres semanas de antelación para que el equipo directivo la trabaje internamente con sus coordinadores de ciclo o departamento. El equipo directivo llega a la R1 con sus anotaciones: qué asume tal cual, qué necesita adaptar y qué propone mejorar.

6.2 Entre reuniones: el equipo directivo como motor de la implantación

El equipo directivo es el agente que impulsa internamente cada encargo entre reuniones: con los jefes de ciclo, con los departamentos, con el claustro. El coordinador pedagógico acompaña, da soporte técnico y hace seguimiento; el equipo directivo lidera. Esta distinción de roles es fundamental para la sostenibilidad del proceso.

Si un encargo no se ha podido completar, se comunica al coordinador pedagógico antes de la reunión — sin juicio— y se rediseña el punto de partida de la sesión. Ocultar que algo no ha avanzado retrasa el proceso y lo debilita.

7. Roles: quién hace qué

El proceso funciona porque los roles están bien diferenciados desde el inicio. Cuando el coordinador pedagógico intenta liderar lo que corresponde al equipo directivo, o cuando el equipo directivo delega en el coordinador lo que solo él puede hacer, el proceso pierde tracción.

Rol	Equipo directivo	Coordinador pedagógico
Responsabilidad central	Lidera la implantación en el centro. Toma las decisiones sobre qué se adopta, qué se adapta y qué se descarta. Gestiona las resistencias del claustro.	Diseña la propuesta de referencia, aporta soporte técnico, acompaña entre reuniones y sistematiza los aprendizajes para la red.
Antes de cada reunión	Trabaja internamente los encargos con los coordinadores de ciclo y departamento. Recoge evidencias y prepara los materiales acordados.	Analiza los materiales aportados por el centro, prepara la sesión y elabora síntesis o análisis externo cuando se requiere.
Durante las reuniones	Presenta los resultados del trabajo interno, toma decisiones y fija los próximos encargos.	Facilita la sesión, aporta perspectiva externa y asegura que los acuerdos son concretos y verificables.
Después de cada reunión	Impulsa los encargos acordados con su claustro. Comunica avances y bloqueos al coordinador antes de la siguiente sesión.	Hace seguimiento de los encargos, resuelve dudas técnicas y actualiza la documentación compartida del proceso.

El coordinador pedagógico acompaña, da soporte técnico y hace seguimiento; el equipo directivo lidera. Esta distinción de roles es fundamental para la sostenibilidad del proceso. Un proceso liderado por el coordinador en lugar del equipo directivo no sobrevive al primer cambio de coordinador.

8. El coordinador de etapa: supervisión del sistema de evaluación

El coordinador de etapa tiene un papel específico y acotado en el modelo MIRA: garantizar que el profesorado está dentro del sistema de evaluación acordado y aplica la estructura de los instrumentos propuestos. No supervisa cómo enseña el docente — eso es territorio profesional y tocarlo durante la fase de implantación generaría resistencia que comprometería el proceso. Supervisa cómo evalúa.

Si el sistema de evaluación funciona con coherencia y el profesorado lo interioriza, la metodología se alinea sola. El coordinador no necesita preocuparse de cómo da clase nadie porque el sistema de evaluación ya produce ese efecto. La evaluación arrastra la enseñanza.

8.1 Qué supervisa el coordinador — y qué no

Dimensión	El coordinador supervisa	El coordinador no entra
Instrumentos de evaluación	Que los instrumentos acordados (rúbrica A-D, lista de cotejo, ficha ★) se aplican con la estructura correcta.	Cómo el docente diseña la tarea o la secuencia didáctica que lleva al instrumento.
Autoevaluación del alumno	Que la autoevaluación ocurre antes de la entrega y que el alumno señala evidencias reales, no marca Sí en todo.	La relación pedagógica entre el docente y el alumno durante el proceso.
Feedback criterial	Que el informe trimestral tiene perfil A-D real y un siguiente paso concreto, no genérico.	El estilo comunicativo del docente con las familias.
Pruebas competenciales	Que la estructura de bloques A1-A2-B-C respeta el sistema y que las pruebas rotan. Interviene solo si la estructura no se ajusta a los criterios.	El contenido disciplinar de la prueba ni cómo la prepara el docente con su grupo.
Hitos de etapa	Que los hitos de cada etapa —Mini-Exhibición de P5, Exhibición de 6º, Proyecto Personal de 4º ESO y Trabajo de Investigación de Bachillerato— cumplen la estructura de las cuatro fases MIRA.	La dinámica interna de cada sesión de preparación.

8.2 Los instrumentos del coordinador

Todos los instrumentos que el coordinador utiliza para esta supervisión son accesibles sin necesidad de estar presente en el aula. La supervisión es documental y se produce en momentos naturales del calendario escolar, no como visitas de observación.

Instrumento	Qué verifica el coordinador	Cuándo	Cómo accede
Observación y "Las manos que aprenden" (Infantil)	Que la observación sistemática se realiza con la estructura acordada y que la autoevaluación del niño (Las manos que aprenden) y las preguntas del explorador se recogen sin connotación de resultado.	Revisión trimestral de muestra	Lectura de fichas de observación de grupo por aula

Portafolio (Primaria)	Que la autoevaluación y la progresión del alumno están documentadas con la estructura acordada por ciclo.	Revisión trimestral de muestra	Lectura de una muestra de portafolios por grupo
Portafolio de proyectos (ESO)	Que los proyectos tienen la estructura de fases MIRA y la lista de cotejo completada por el alumno antes de la entrega.	Al cierre de cada proyecto	Revisión de entregas en el repositorio compartido
Lista de cotejo del alumno	Que la autoevaluación ocurre antes de la entrega, que el alumno señala evidencias concretas y que el docente trabaja las incongruencias.	Muestra por grupo por trimestre	Revisión de listas en las entregas del repositorio
Informe trimestral A-D	Que el feedback es criterial — no holístico — y que el siguiente paso es específico y accionable, no una frase genérica.	Cada trimestre, antes de enviarlo a familias	Lectura de informes antes de su envío
Banco de pruebas competenciales	Que la estructura de bloques A1-A2-B-C respeta el sistema, que las pruebas rotan entre cursos y que no se repiten en el mismo grupo.	Antes y después de cada aplicación	Acceso directo al banco — también público para el alumno
Autoevaluación calificada de la prueba (Bachillerato)	Que el ciclo de autoevaluación se realiza (el alumno se pone nota antes de conocer la corrección) y que la brecha de calibración (autonota – nota real) se registra y se sigue a lo largo del curso.	Tras cada prueba competencial	Revisión de muestra de autoevaluaciones por grupo
Ficha SAT	Que la alerta se activa cuando el umbral se supera, que la causa se diagnostica de forma específica (no genérica) y que el contexto del centro está correctamente identificado (favorable / diverso / alta diversidad).	Cuando se activa una alerta	Revisión de fichas abiertas por asignatura y grupo
Mini-Exhibición (P5) · Exhibición (6º) · Proyecto Personal (4º ESO) · Trabajo de Investigación (Bachillerato)	Que el hito de etapa cumple la estructura completa del ciclo MIRA en sus cuatro fases.	Una vez por curso, al cierre de la etapa	Asistencia al acto de presentación

8.3 El banco de pruebas competenciales: un instrumento de equidad

El banco de pruebas competenciales cumple dos funciones simultáneas que conviene no separar. Para el coordinador es un instrumento de supervisión: puede verificar que la estructura de bloques es correcta e intervenir si no lo es. Para el alumno es un instrumento de equidad: tiene acceso a todas las pruebas anteriores de su asignatura, entiende el formato y sabe exactamente qué nivel de exigencia corresponde a cada bloque.

Quién accede	Para qué
Coordinador de etapa	Verificar la estructura de bloques A1-A2-B-C antes de la aplicación. Comprobar la rotación: ninguna prueba se repite en el mismo grupo en menos de tres años. Intervenir —sin validar contenido— si la estructura no respeta los criterios del sistema.

Alumno (acceso público)	Conocer el formato exacto del instrumento antes de enfrentarse a él por primera vez. Calibrar qué se espera en cada nivel: qué es un Bloque A1, qué exige un Bloque C. Prepararse sin ventaja sobre ningún compañero — todos acceden al mismo banco.
Docente	Consultar pruebas de otros docentes de la misma materia para calibrar el nivel propio. Reutilizar o adaptar pruebas anteriores respetando la rotación acordada.

Durante la fase de implantación el coordinador no revisa las programaciones de unidad ni entra en el diseño de las tareas. Esa decisión es deliberada: el claustro está construyendo confianza en el sistema. Si la supervisión llega al diseño antes de que el sistema de evaluación esté consolidado, el riesgo es que el profesorado perciba el proceso como inspección. La conversación sobre el diseño de unidades es propia de ciclos posteriores, cuando hay cultura instalada.

8.4 El SAT en contextos de diversidad: ajuste del coordinador

El coordinador de etapa tiene un papel específico cuando el centro opera en contextos de alta diversidad socioeconómica o cultural. Además de verificar que la Ficha SAT se activa correctamente, debe asegurarse de que el diagnóstico del paso 1 incluye el análisis de factores de contexto y que el paso 4 coordina los apoyos externos disponibles.

Contexto del centro	Qué verifica adicionalmente el coordinador
Favorable (ISEC alto, <10% inmigrantes)	Verificación estándar del protocolo base. Atención especial a posible inflación de calificaciones: si $\geq 70\%$ del grupo obtiene notable/sobresaliente, revisar el nivel de exigencia del Bloque B-C.
Diverso (ISEC medio, 10-25% inmigrantes)	Que el diagnóstico del paso 1 identifica si la causa es de contexto (no solo de diseño o secuencia). Que en el paso 4 se ha contactado con el orientador cuando corresponde.
Alta diversidad (ISEC bajo, >25% inmigrantes, zona vulnerable)	Que los umbrales ajustados se aplican correctamente. Que el paso 4 incluye coordinación con servicios externos. Que la dirección está informada aunque no se haya alcanzado el umbral crítico estándar.

El coordinador no ajusta los objetivos de aprendizaje según el contexto. Ajusta su lectura de los umbrales y verifica que el equipo docente tiene el apoyo necesario para actuar. La equidad no es bajar la exigencia: es asegurar que todos tienen las condiciones para alcanzarla.

9. Principios de funcionamiento

Para que el proceso funcione, el equipo directivo y el coordinador pedagógico acuerdan los siguientes principios desde el inicio:

Principio	Qué significa en la práctica
El equipo directivo lidera, el coordinador acompaña	El equipo directivo es el responsable de la implantación en el centro. El coordinador pedagógico aporta soporte técnico, diseña la propuesta de referencia y da seguimiento entre reuniones, pero no sustituye el liderazgo directivo.
Foco en lo pedagógico	Estas reuniones no son para tratar asuntos administrativos ni de gestión ordinaria del centro. El tiempo se reserva íntegramente para el proceso de implantación del Modelo MIRA.
Decisiones con el claustro, no sobre el claustro	Los acuerdos de evaluación se construyen con la participación de los coordinadores de ciclo y departamento. No se impone nada; se diseña con los docentes el cómo.
Actas breves y operativas	Dos páginas máximo. Acuerdos, responsables y fecha límite. Sin desarrollo argumental.
Honestidad sobre las resistencias	Si algo no ha funcionado o genera rechazo en el claustro, se dice en la reunión siguiente. Ocultar problemas retrasa el proceso.
Sistematización para la red	El centro pionero documenta su proceso con rigor. Lo que aprende —incluyendo los errores— es valioso para los centros que vengan después. Esa documentación es parte del encargo.

10. Qué no es este proceso

Para que este proceso funcione es importante que los dos equipos compartan desde el inicio una comprensión clara de su alcance:

No es...	Sí es...
Un cambio de metodología impuesto al claustro	Un acuerdo sobre criterios e instrumentos de evaluación del que la metodología es consecuencia. El docente sigue eligiendo cómo enseña; lo que cambia es qué evidencias busca.
Una formación teórica sobre MIRA	Un proceso de implantación operativa: los docentes aprenden MIRA aplicándolo, no leyendo sobre él.
Un proyecto añadido al centro	La arquitectura interna que organiza lo que el centro ya hace: orienta las programaciones, los instrumentos de evaluación y los acuerdos de claustro.
Un proceso que requiere transformar el espacio o la estructura	Un modelo que opera en el aula existente, dentro de la LOMLOE, sin acreditación externa.
Una solución definitiva al final del primer ciclo	Un primer ciclo que genera evidencias, construye cultura de equipo y diseña el ciclo siguiente con más conocimiento real.

El Modelo MIRA define el horizonte y las dimensiones pedagógicas comunes; cómo cada docente los activa en su aula tiene margen de autonomía. Lo irrenunciable es que las cuatro condiciones —M, I, R, A— estén presentes en el diseño. Cómo se activan es responsabilidad profesional del docente.

11. Cómo sabremos que avanzamos: criterios de éxito del primer ciclo

El éxito del primer año no se mide por cuánto hemos cambiado el aula, sino por cuánto hemos aprendido el centro sobre cómo cambiarla. Al final del primer ciclo de cinco reuniones, habremos avanzado si:

#	Criterio de éxito del primer ciclo
01	Los tres ámbitos clave —criterios de evaluación, instrumentos de autoevaluación y tipos de tarea— tienen al menos un documento v1 acordado e incorporado a las programaciones de cada etapa que ha participado en el piloto.
02	Los equipos docentes de las etapas piloto conocen el Modelo MIRA —aunque sea brevemente— y han aplicado al menos un instrumento nuevo en el aula.
03	El equipo directivo puede describir con precisión qué queda pendiente para el ciclo 2: qué ha funcionado, qué se ha resistido y qué necesita más tiempo o un diseño diferente.
04	El proceso ha generado al menos un aprendizaje transferible para la red: un instrumento adaptado, una solución a una resistencia frecuente o una evidencia de impacto en el aula.
05	La relación entre el equipo directivo y el coordinador pedagógico ha ganado densidad: más confianza, más comunicación directa, más hábito de consulta mutua sobre lo pedagógico.

El primer año no se mide por cuánto ha cambiado el aula, sino por cuánto ha aprendido el centro sobre cómo cambiarla. Ese aprendizaje es el legado para el ciclo siguiente y la contribución más valiosa del centro pionero a la red.

Anexo A · Ficha de diagnóstico del centro

Completar antes de la R1 · Equipo directivo + coordinadores de ciclo · Máximo 2 páginas

Campo	Contenido
Nombre del centro	
Etapas que participan en el piloto	
Equipo directivo responsable del proceso	
Coordinador/a pedagógico/a referente	
Fecha de elaboración	

Anexo B. Plantilla de acta de reunión

Anexo C. Informe de piloto por etapa

1. Por qué este proceso

Tu centro tiene ya un diagnóstico claro y un marco pedagógico acordado. Sabe que necesita mejorar los resultados académicos, hacer más coherente la manera en que enseña y evalúa en todas las etapas, y afrontar la diversidad del alumnado con criterios comunes en todo el claustro.

Lo que falta no es convicción ni análisis. Lo que falta es ingeniería: convertir ese acuerdo en prácticas concretas, progresivas y sostenibles en el tiempo. Ese es el propósito de este proceso.

El reto central: construir coherencia pedagógica interna real en un claustro con prácticas diversas, liderada por el equipo directivo, avanzando simultáneamente en los tres frentes que estructuran el modelo de enseñanza-aprendizaje.

Un centro que implanta MIRA de forma pionera asume un papel que va más allá de su propio beneficio: genera conocimiento práctico, evidencias reales y un modelo transferible a otros centros de la red piloto. Ser pionero no es un privilegio —es una responsabilidad y una oportunidad de liderazgo pedagógico.

Modelo MIRA	Perfil de aprendiz que desarrolla
Define CÓMO se aprende en el aula:● Metacognición● Interioridad● Resiliencia● Agencia	Define QUIÉN quiere el centro formar:● Alumno que sabe cómo aprende● Alumno que conecta con lo que aprende● Alumno que gestiona el error● Alumno que produce y transforma

Esta distinción es fundamental: el perfil que el centro persigue orienta el horizonte formativo; el modelo MIRA lo hace concreto, observable y evaluable en el aula. Sin el modelo, el perfil es una declaración de intenciones. Sin el perfil, el modelo es una técnica sin sentido.

2. Cuántos cursos necesita tu centro: el itinerario según el tamaño

La duración del proceso de implantación no es la misma para todos los centros. El criterio determinante es el tamaño: cuántos grupos por curso tiene el centro condiciona directamente la velocidad a la que el piloto puede escalar al claustro completo sin perder calidad ni generar resistencia.

	Centros de 1-2 líneas(hasta 2 grupos por curso)	Centros de más de 2 líneas(3 o más grupos por curso)
Duración total	2 ciclos · 2 cursos escolares	3 ciclos · 3 cursos escolares
Ciclo 1	Piloto acotado: un grupo por etapa5 reuniones · Curso 1	Piloto acotado: un grupo por etapa5 reuniones · Curso 1
Ciclo 2	Generalización al claustro completoInstitucionalización en documentos5 reuniones · Curso 2	Expansión a más grupos y etapasConsolidación de instrumentos3 reuniones · Curso 2
Ciclo 3	—	Institucionalización plenaFormación del claustro completoRevisión de programaciones3 reuniones · Curso 3
Al final del proceso	El modelo es operativo en todo el centro	El modelo es cultura de centro

2.0 Horizonte temporal: tres años, tres ciclos PHVA

La implantación completa de MIRA requiere tres cursos escolares. Cada uno aplica el ciclo PHVA (Planificar · Hacer · Verificar · Actuar) sobre el trabajo del año anterior. El ritmo varía según el tamaño del centro — no por capacidad, sino porque la cultura de un claustro cambia despacio y escalar antes de tiempo produce cambio cosmético, no estructural.

	Centros de 1-2 líneas	Centros de más de 2 líneas
Ciclos totales	2 ciclos · 2 cursos	3 ciclos · 3 cursos
Año 1 · Piloto	5 reuniones	5 reuniones
Año 2 · Extensión	5 reuniones · Claustro completo	3 reuniones · Expansión
Año 3 · Consolidación	—	3 reuniones · Institucionalización plena

2.0.1 El ciclo PHVA en cada año de implantación

Año	P · Planificar	H · Hacer	V · Verificar	A · Actuar
Año 1 Piloto	Diagnóstico del centro. Propuesta de criterios e instrumentos por etapa.	Piloto en grupos seleccionados. Recogida sistemática de evidencias.	Lectura de evidencias. ¿Qué ha funcionado? ¿Qué no? ¿Qué ajustar?	Se activa en el año 2 a partir de las evidencias del piloto.
Año 2 Extensión	Plan de expansión basado en evidencias del año 1. Qué	Extensión con instrumentos ya validados. El centro carga más peso del proceso.	Comparativa año 1 vs. año 2. Diferencias entre grupos piloto y nuevos grupos.	Ajuste de instrumentos. Preparación de la institucionalización del año 3.

Año	P · Planificar	H · Hacer	V · Verificar	A · Actuar
	grupos incorporar.			
Año 3 Consolidación	Plan de formación del claustro completo. Incorporación a documentos institucionales.	Institucionalización plena. MIRA funciona con autonomía en todo el centro.	Evidencias de impacto a 3 años: evaluación, metodología, resultados del alumnado.	El centro opera en mejora continua autónoma. Informe final para la red piloto.

El año 3 no es burocracia — es el tiempo que necesita la cultura para cambiar. Escalar demasiado rápido produce cambio cosmético: el modelo existe en los documentos pero no en el aula. En centros de 1-2 líneas el piloto del año 1 ya ha tocado, directa o indirectamente, a casi todos los docentes, por lo que la generalización del año 2 no es un salto grande — es consolidar lo que ya existe.

2.1 Por qué el tamaño importa

En un centro de 1-2 líneas el piloto del año 1 ya ha llegado, directa o indirectamente, a casi todos los docentes. El claustro es pequeño, los departamentos tienen menos autonomía inercial y el equipo directivo conoce personalmente la práctica de cada aula. La generalización del año 2 no es un salto grande: es consolidar lo que ya existe en la mayor parte del centro.

En un centro de más de dos líneas el piloto del año 1 solo ha tocado a una fracción del claustro. Hay departamentos con culturas propias, coordinaciones de ciclo con autonomía real y docentes que no han participado en ninguna sesión. Escalar en el año 2 sin haber construido suficiente masa crítica es el camino más rápido al fracaso silencioso: que el modelo exista en los documentos pero no en el aula. El año 3 no es burocracia — es el tiempo que necesita la cultura para cambiar de verdad.

El éxito del primer ciclo no se mide por cuánto ha cambiado el centro, sino por cuánto ha aprendido sobre cómo cambiar. Esa diferencia, multiplicada por el tamaño del claustro, es lo que determina cuántos ciclos necesita el proceso.

2.2 Las reuniones del ciclo 2 en centros grandes: menos, no peores

En centros de más de dos líneas, el ciclo 2 tiene 3 reuniones en lugar de 5. Esto no es un recorte: es una consecuencia lógica de que el proceso ya está rodado. El equipo directivo conoce la dinámica, los instrumentos están validados y el coordinador pedagógico ya no necesita diseñar desde cero.

Reunión	Foco	Qué cambia respecto al ciclo 1
R2-1Octubre	Revisión del piloto y diseño de la expansión	El punto de partida es el informe de piloto del ciclo 1. No hay propuesta de referencia nueva: se trabaja sobre lo que ya existe y se decide qué grupos o etapas incorporar.
R2-2Febrero	Lectura de evidencias de la expansión	El equipo directivo presenta cómo han respondido los nuevos grupos. Se detectan diferencias con el piloto y se ajustan los instrumentos si es necesario.
R2-3Junio	Decisiones de institucionalización parcial y diseño del ciclo 3	Se incorporan a los documentos de centro los acuerdos consolidados. Se define el foco del ciclo 3: qué queda por generalizar y qué necesita formación específica del claustro.

En los centros grandes, el ciclo 2 es el momento en que el equipo directivo pasa de aprender el proceso a liderarlo con autonomía real. El coordinador pedagógico sigue disponible para soporte técnico, pero el peso del proceso recae ya en el centro.

3. El punto de partida: qué necesita tu centro antes de empezar

MIRA no requiere una transformación radical del centro ni una acreditación externa. Pero sí requiere tres condiciones de partida sin las cuales el proceso no puede sostenerse:

#	Condición	Por qué es necesaria
01	Equipo directivo comprometido y disponible	El equipo directivo es el motor interno del proceso. Sin su liderazgo activo —no solo su apoyo— la implantación no pasa del papel. El coordinador pedagógico acompaña; el equipo directivo lidera.
02	Al menos un coordinador pedagógico referente por etapa	Los acuerdos se construyen con los docentes, no sobre ellos. Necesitas al menos una persona por etapa con autoridad pedagógica real y voluntad de liderar el cambio en su equipo.
03	Disposición a compartir lo que se aprende —incluyendo los errores—	La red piloto aprende de lo que los centros pioneros hacen y de lo que no funciona. Un centro que oculta sus resistencias o sus fracasos no genera conocimiento transferible. La honestidad es parte del compromiso.

2.1 Perfil mínimo para empezar

No hace falta haber cambiado nada todavía. Hace falta saber por qué quieres cambiar, tener claro quién va a liderar el proceso en el centro, y estar dispuesto a empezar por un piloto acotado —un grupo, un trimestre— antes de escalar al claustro completo.

Pregunta de diagnóstico	Lo que tu respuesta revela
¿En qué etapa es más urgente mejorar la coherencia evaluadora?	Esa es la etapa donde comienza el piloto. No hace falta empezar por todas a la vez.
¿Qué docentes tienen ya prácticas cercanas a MIRA aunque no las llamen así?	Esos son los aliados naturales del proceso. El piloto funciona mejor con quienes ya están más cerca.
¿Qué resistencias probables van a aparecer en el claustro?	Nombrarlas antes es más útil que descubrirlas después. Las resistencias no son un problema: son información sobre el diseño del cambio.
¿Cuánto tiempo real puede dedicar el equipo directivo a este proceso?	Una reunión de dos horas cada dos meses y los encargos entre sesiones. Si eso no es posible, el proceso no puede sostenerse.

4. El principio rector: la evaluación arrastra la enseñanza

No se le pide al profesorado que cambie su metodología de forma directa. Se acuerdan los criterios e instrumentos de evaluación comunes, y el aula cambia como consecuencia.

Si acordamos qué evidencias de aprendizaje buscamos y con qué criterios las valoramos, la metodología docente se alinea sola. La evaluación arrastra la enseñanza.

4.1 La lógica del proceso: deductivo y orientado a la acción

Para acelerar el proceso, el coordinador pedagógico elabora antes de la primera reunión una propuesta de referencia concreta —no genérica— que sirve de punto de partida. La secuencia es la siguiente:



5. Las cinco reuniones: visión de conjunto

El proceso se estructura en cinco reuniones a lo largo del curso, separadas por períodos de trabajo interno. Cada reunión tiene un foco preciso, un entregable concreto y un encargo para el trabajo entre sesiones.

Nº	Reunión	Foco principal	Entregable clave
R1	Contraste de la propuesta con la realidad del centro · Octubre	El coordinador pedagógico presenta la propuesta de referencia: criterios por etapa, instrumentos y objetivos. El equipo directivo mapea dónde converge la práctica actual y dónde difiere.	Propuesta anotada con divergencias y mejoras. Lista priorizada de ajustes por etapa para R2.
R2	Adaptación de criterios e instrumentos por etapa · Diciembre	El equipo directivo presenta los ajustes acordados internamente con los coordinadores de ciclo y departamento. Se valida la propuesta v1. Se anticipa el impacto metodológico esperado.	Propuesta v1 con adaptaciones por etapa validadas. Nota de impacto metodológico.
R3	Piloto de la propuesta en grupos seleccionados · Febrero	El equipo directivo presenta el plan de piloto: grupos, instrumentos, responsables, calendario. Se acuerdan los instrumentos de recogida de evidencias.	Plan de piloto por etapa. Instrumentos de recogida. Fecha de inicio confirmada.
R4	Lectura de evidencias y decisiones de escala · Abril	El equipo directivo presenta los resultados del piloto: respuesta del alumnado, cambios en la práctica docente, resistencias detectadas. Decisión sobre qué se generaliza, qué se ajusta y qué se descarta.	Informe de piloto por etapa. Acta de decisiones con responsables y plazos.
R5	Institucionalización y diseño del ciclo siguiente · Junio	Incorporación de los acuerdos validados a los documentos de centro. Valoración del cambio metodológico generado. Sistematización de aprendizajes para la red piloto. Diseño del ciclo 2.	Documentos de centro actualizados. Informe de aprendizajes para la red. Convocatoria del ciclo 2.

R1
Octubre

Contraste de la propuesta de evaluación con la realidad del centro

El coordinador pedagógico presenta la propuesta de referencia: criterios de evaluación por etapa, instrumentos y objetivos de aprendizaje. El equipo directivo, con los jefes de ciclo y departamento, mapea en qué converge la práctica actual con la propuesta y en qué difiere. Se recogen mejoras y se priorizan los ajustes necesarios.

Entregable

Propuesta anotada con divergencias y mejoras internas del centro. Lista priorizada de ajustes necesarios por etapa, en orden de urgencia.

Encargo

Entre R1 y R2: el equipo directivo trabaja con los coordinadores de ciclo y departamento los ajustes de criterios e instrumentos por etapa, y analiza el impacto esperado en la práctica docente.

R2

Diciembre

Adaptación de criterios e instrumentos por etapa

El equipo directivo presenta los ajustes concretos acordados internamente con los coordinadores de ciclo y departamento para cada etapa. Se validan los elementos irrenunciables y los que admiten variación. Se aprueba la propuesta v1. Se anticipa el impacto metodológico esperado en el aula.

Entregable

Propuesta v1 de evaluación con adaptaciones por etapa validadas por el equipo directivo. Nota de impacto metodológico esperado en el aula.

Encargo

Entre R2 y R3: el equipo directivo diseña el plan de piloto —grupos, instrumentos, responsables, calendario— con el apoyo técnico del coordinador pedagógico.

R3

Febrero

Piloto de la propuesta en grupos seleccionados

El equipo directivo presenta el plan de piloto: en qué grupos se aplican los nuevos criterios e instrumentos, quién lidera en cada etapa y cómo se recogen evidencias. El coordinador pedagógico acompaña el diseño. Se acuerdan los instrumentos de recogida de evidencias de evaluación y de impacto metodológico en el aula.

Entregable

Plan de piloto por etapa: grupos, instrumentos, responsables, fecha de inicio. Instrumentos de recogida de evidencias acordados.

Encargo

Entre R3 y R4: el equipo directivo supervisa la aplicación del piloto, recoge evidencias del rendimiento del alumnado y de los cambios en la metodología docente, y prepara el informe para la R4.

R4

Abril

Lectura de evidencias y decisiones de escala

El equipo directivo presenta los resultados del piloto: respuesta del alumnado, cambios emergentes en la práctica docente y resistencias detectadas. El coordinador pedagógico aporta análisis externo. Decisión sobre qué se generaliza al conjunto del claustro, qué se ajusta y qué se descarta.

Entregable

Informe de piloto por etapa (evaluación del alumnado + impacto en la práctica docente). Acta de decisiones con responsables y plazos.

Encargo

Entre R4 y R5: el equipo directivo incorpora los acuerdos validados a los documentos de centro (proyecto educativo, programaciones, acuerdos de evaluación de departamento) y prepara la valoración final del ciclo.

R5

Junio

Institucionalización, transferencia y diseño del ciclo siguiente

Incorporación de los acuerdos validados a los documentos de centro. Valoración del cambio metodológico generado como efecto de la nueva evaluación. Sistematización de aprendizajes para la red piloto —incluyendo errores y resistencias—. Diseño del ciclo 2: profundización o apertura de nuevos frentes.

Entregable

Documentos de centro actualizados con los acuerdos del ciclo 1. Informe de aprendizajes para la red piloto. Convocatoria y foco del ciclo 2 acordados.

Encargo

El primer año no se mide por cuánto ha cambiado el aula, sino por cuánto ha aprendido el centro sobre cómo cambiarla. Ese aprendizaje es el legado para el ciclo siguiente.

6. Lo que ocurre antes y entre las reuniones

El trabajo real del proceso no sucede solo en las reuniones. Hay dos momentos fuera de ellas que son igualmente determinantes: el trabajo previo del coordinador pedagógico y el trabajo interno del equipo directivo entre sesiones.

6.1 Antes de la R1: la propuesta de evaluación de referencia

El coordinador pedagógico elabora una propuesta concreta de criterios de evaluación, instrumentos y objetivos de aprendizaje para cada etapa, coherente con el Modelo MIRA y el perfil de salida del centro. No es un documento teórico: es un material de trabajo que el equipo directivo puede leer, anotar y contrastar con la práctica real del centro antes de la R1.

Qué contiene la propuesta de referencia
Criterios de evaluación y objetivos por etapa (Infantil, Primaria, ESO, Bachillerato si aplica)
Instrumentos concretos para cada etapa: rúbricas, tareas auténticas, autoevaluación con ficha ★ o lista de cotejo
Una nota sobre el impacto metodológico esperado en el aula: qué cambia para el docente cuando estos criterios se aplican

La propuesta se envía con al menos tres semanas de antelación para que el equipo directivo la trabaje internamente con sus coordinadores de ciclo o departamento. El equipo directivo llega a la R1 con sus anotaciones: qué asume tal cual, qué necesita adaptar y qué propone mejorar.

6.2 Entre reuniones: el equipo directivo como motor de la implantación

El equipo directivo es el agente que impulsa internamente cada encargo entre reuniones: con los jefes de ciclo, con los departamentos, con el claustro. El coordinador pedagógico acompaña, da soporte técnico y hace seguimiento; el equipo directivo lidera. Esta distinción de roles es fundamental para la sostenibilidad del proceso.

Si un encargo no se ha podido completar, se comunica al coordinador pedagógico antes de la reunión — sin juicio— y se rediseña el punto de partida de la sesión. Ocultar que algo no ha avanzado retrasa el proceso y lo debilita.

7. Roles: quién hace qué

El proceso funciona porque los roles están bien diferenciados desde el inicio. Cuando el coordinador pedagógico intenta liderar lo que corresponde al equipo directivo, o cuando el equipo directivo delega en el coordinador lo que solo él puede hacer, el proceso pierde tracción.

Rol	Equipo directivo	Coordinador pedagógico
Responsabilidad central	Lidera la implantación en el centro. Toma las decisiones sobre qué se adopta, qué se adapta y qué se descarta. Gestiona las resistencias del claustro.	Diseña la propuesta de referencia, aporta soporte técnico, acompaña entre reuniones y sistematiza los aprendizajes para la red.
Antes de cada reunión	Trabaja internamente los encargos con los coordinadores de ciclo y departamento. Recoge evidencias y prepara los materiales acordados.	Analiza los materiales aportados por el centro, prepara la sesión y elabora síntesis o análisis externo cuando se requiere.
Durante las reuniones	Presenta los resultados del trabajo interno, toma decisiones y fija los próximos encargos.	Facilita la sesión, aporta perspectiva externa y asegura que los acuerdos son concretos y verificables.
Después de cada reunión	Impulsa los encargos acordados con su claustro. Comunica avances y bloqueos al coordinador antes de la siguiente sesión.	Hace seguimiento de los encargos, resuelve dudas técnicas y actualiza la documentación compartida del proceso.

El coordinador pedagógico acompaña, da soporte técnico y hace seguimiento; el equipo directivo lidera. Esta distinción de roles es fundamental para la sostenibilidad del proceso. Un proceso liderado por el coordinador en lugar del equipo directivo no sobrevive al primer cambio de coordinador.

8. El coordinador de etapa: supervisión del sistema de evaluación

El coordinador de etapa tiene un papel específico y acotado en el modelo MIRA: garantizar que el profesorado está dentro del sistema de evaluación acordado y aplica la estructura de los instrumentos propuestos. No supervisa cómo enseña el docente — eso es territorio profesional y tocarlo durante la fase de implantación generaría resistencia que comprometería el proceso. Supervisa cómo evalúa.

Si el sistema de evaluación funciona con coherencia y el profesorado lo interioriza, la metodología se alinea sola. El coordinador no necesita preocuparse de cómo da clase nadie porque el sistema de evaluación ya produce ese efecto. La evaluación arrastra la enseñanza.

8.1 Qué supervisa el coordinador — y qué no

Dimensión	El coordinador supervisa	El coordinador no entra
Instrumentos de evaluación	Que los instrumentos acordados (rúbrica A-D, lista de cotejo, ficha ★) se aplican con la estructura correcta.	Cómo el docente diseña la tarea o la secuencia didáctica que lleva al instrumento.
Autoevaluación del alumno	Que la autoevaluación ocurre antes de la entrega y que el alumno señala evidencias reales, no marca Sí en todo.	La relación pedagógica entre el docente y el alumno durante el proceso.
Feedback criterial	Que el informe trimestral tiene perfil A-D real y un siguiente paso concreto, no genérico.	El estilo comunicativo del docente con las familias.
Pruebas competenciales	Que la estructura de bloques A1-A2-B-C respeta el sistema y que las pruebas rotan. Interviene solo si la estructura no se ajusta a los criterios.	El contenido disciplinar de la prueba ni cómo la prepara el docente con su grupo.
Hitos de etapa	Que los hitos de cada etapa —Mini-Exhibición de P5, Exhibición de 6º, Proyecto Personal de 4º ESO y Trabajo de Investigación de Bachillerato— cumplen la estructura de las cuatro fases MIRA.	La dinámica interna de cada sesión de preparación.

8.2 Los instrumentos del coordinador

Todos los instrumentos que el coordinador utiliza para esta supervisión son accesibles sin necesidad de estar presente en el aula. La supervisión es documental y se produce en momentos naturales del calendario escolar, no como visitas de observación.

Instrumento	Qué verifica el coordinador	Cuándo	Cómo accede
Observación y "Las manos que aprenden" (Infantil)	Que la observación sistemática se realiza con la estructura acordada y que la autoevaluación del niño (Las manos que aprenden) y las preguntas del explorador se recogen sin connotación de resultado.	Revisión trimestral de muestra	Lectura de fichas de observación de grupo por aula

Portafolio (Primaria)	Que la autoevaluación y la progresión del alumno están documentadas con la estructura acordada por ciclo.	Revisión trimestral de muestra	Lectura de una muestra de portafolios por grupo
Portafolio de proyectos (ESO)	Que los proyectos tienen la estructura de fases MIRA y la lista de cotejo completada por el alumno antes de la entrega.	Al cierre de cada proyecto	Revisión de entregas en el repositorio compartido
Lista de cotejo del alumno	Que la autoevaluación ocurre antes de la entrega, que el alumno señala evidencias concretas y que el docente trabaja las incongruencias.	Muestra por grupo por trimestre	Revisión de listas en las entregas del repositorio
Informe trimestral A-D	Que el feedback es criterial — no holístico — y que el siguiente paso es específico y accionable, no una frase genérica.	Cada trimestre, antes de enviarlo a familias	Lectura de informes antes de su envío
Banco de pruebas competenciales	Que la estructura de bloques A1-A2-B-C respeta el sistema, que las pruebas rotan entre cursos y que no se repiten en el mismo grupo.	Antes y después de cada aplicación	Acceso directo al banco — también público para el alumno
Autoevaluación calificada de la prueba (Bachillerato)	Que el ciclo de autoevaluación se realiza (el alumno se pone nota antes de conocer la corrección) y que la brecha de calibración (autonota – nota real) se registra y se sigue a lo largo del curso.	Tras cada prueba competencial	Revisión de muestra de autoevaluaciones por grupo
Ficha SAT	Que la alerta se activa cuando el umbral se supera, que la causa se diagnostica de forma específica (no genérica) y que el contexto del centro está correctamente identificado (favorable / diverso / alta diversidad).	Cuando se activa una alerta	Revisión de fichas abiertas por asignatura y grupo
Mini-Exhibición (P5) · Exhibición (6º) · Proyecto Personal (4º ESO) · Trabajo de Investigación (Bachillerato)	Que el hito de etapa cumple la estructura completa del ciclo MIRA en sus cuatro fases.	Una vez por curso, al cierre de la etapa	Asistencia al acto de presentación

8.3 El banco de pruebas competenciales: un instrumento de equidad

El banco de pruebas competenciales cumple dos funciones simultáneas que conviene no separar. Para el coordinador es un instrumento de supervisión: puede verificar que la estructura de bloques es correcta e intervenir si no lo es. Para el alumno es un instrumento de equidad: tiene acceso a todas las pruebas anteriores de su asignatura, entiende el formato y sabe exactamente qué nivel de exigencia corresponde a cada bloque.

Quién accede	Para qué
Coordinador de etapa	Verificar la estructura de bloques A1-A2-B-C antes de la aplicación. Comprobar la rotación: ninguna prueba se repite en el mismo grupo en menos de tres años. Intervenir —sin validar contenido— si la estructura no respeta los criterios del sistema.

Alumno (acceso público)	Conocer el formato exacto del instrumento antes de enfrentarse a él por primera vez. Calibrar qué se espera en cada nivel: qué es un Bloque A1, qué exige un Bloque C. Prepararse sin ventaja sobre ningún compañero — todos acceden al mismo banco.
Docente	Consultar pruebas de otros docentes de la misma materia para calibrar el nivel propio. Reutilizar o adaptar pruebas anteriores respetando la rotación acordada.

Durante la fase de implantación el coordinador no revisa las programaciones de unidad ni entra en el diseño de las tareas. Esa decisión es deliberada: el claustro está construyendo confianza en el sistema. Si la supervisión llega al diseño antes de que el sistema de evaluación esté consolidado, el riesgo es que el profesorado perciba el proceso como inspección. La conversación sobre el diseño de unidades es propia de ciclos posteriores, cuando hay cultura instalada.

8.4 El SAT en contextos de diversidad: ajuste del coordinador

El coordinador de etapa tiene un papel específico cuando el centro opera en contextos de alta diversidad socioeconómica o cultural. Además de verificar que la Ficha SAT se activa correctamente, debe asegurarse de que el diagnóstico del paso 1 incluye el análisis de factores de contexto y que el paso 4 coordina los apoyos externos disponibles.

Contexto del centro	Qué verifica adicionalmente el coordinador
Favorable (ISEC alto, <10% inmigrantes)	Verificación estándar del protocolo base. Atención especial a posible inflación de calificaciones: si $\geq 70\%$ del grupo obtiene notable/sobresaliente, revisar el nivel de exigencia del Bloque B-C.
Diverso (ISEC medio, 10-25% inmigrantes)	Que el diagnóstico del paso 1 identifica si la causa es de contexto (no solo de diseño o secuencia). Que en el paso 4 se ha contactado con el orientador cuando corresponde.
Alta diversidad (ISEC bajo, >25% inmigrantes, zona vulnerable)	Que los umbrales ajustados se aplican correctamente. Que el paso 4 incluye coordinación con servicios externos. Que la dirección está informada aunque no se haya alcanzado el umbral crítico estándar.

El coordinador no ajusta los objetivos de aprendizaje según el contexto. Ajusta su lectura de los umbrales y verifica que el equipo docente tiene el apoyo necesario para actuar. La equidad no es bajar la exigencia: es asegurar que todos tienen las condiciones para alcanzarla.

9. Principios de funcionamiento

Para que el proceso funcione, el equipo directivo y el coordinador pedagógico acuerdan los siguientes principios desde el inicio:

Principio	Qué significa en la práctica
El equipo directivo lidera, el coordinador acompaña	El equipo directivo es el responsable de la implantación en el centro. El coordinador pedagógico aporta soporte técnico, diseña la propuesta de referencia y da seguimiento entre reuniones, pero no sustituye el liderazgo directivo.
Foco en lo pedagógico	Estas reuniones no son para tratar asuntos administrativos ni de gestión ordinaria del centro. El tiempo se reserva íntegramente para el proceso de implantación del Modelo MIRA.
Decisiones con el claustro, no sobre el claustro	Los acuerdos de evaluación se construyen con la participación de los coordinadores de ciclo y departamento. No se impone nada; se diseña con los docentes el cómo.
Actas breves y operativas	Dos páginas máximo. Acuerdos, responsables y fecha límite. Sin desarrollo argumental.
Honestidad sobre las resistencias	Si algo no ha funcionado o genera rechazo en el claustro, se dice en la reunión siguiente. Ocultar problemas retrasa el proceso.
Sistematización para la red	El centro pionero documenta su proceso con rigor. Lo que aprende —incluyendo los errores— es valioso para los centros que vengan después. Esa documentación es parte del encargo.

10. Qué no es este proceso

Para que este proceso funcione es importante que los dos equipos compartan desde el inicio una comprensión clara de su alcance:

No es...	Sí es...
Un cambio de metodología impuesto al claustro	Un acuerdo sobre criterios e instrumentos de evaluación del que la metodología es consecuencia. El docente sigue eligiendo cómo enseña; lo que cambia es qué evidencias busca.
Una formación teórica sobre MIRA	Un proceso de implantación operativa: los docentes aprenden MIRA aplicándolo, no leyendo sobre él.
Un proyecto añadido al centro	La arquitectura interna que organiza lo que el centro ya hace: orienta las programaciones, los instrumentos de evaluación y los acuerdos de claustro.
Un proceso que requiere transformar el espacio o la estructura	Un modelo que opera en el aula existente, dentro de la LOMLOE, sin acreditación externa.
Una solución definitiva al final del primer ciclo	Un primer ciclo que genera evidencias, construye cultura de equipo y diseña el ciclo siguiente con más conocimiento real.

El Modelo MIRA define el horizonte y las dimensiones pedagógicas comunes; cómo cada docente los activa en su aula tiene margen de autonomía. Lo irrenunciable es que las cuatro condiciones —M, I, R, A— estén presentes en el diseño. Cómo se activan es responsabilidad profesional del docente.

11. Cómo sabremos que avanzamos: criterios de éxito del primer ciclo

El éxito del primer año no se mide por cuánto hemos cambiado el aula, sino por cuánto hemos aprendido el centro sobre cómo cambiarla. Al final del primer ciclo de cinco reuniones, habremos avanzado si:

#	Criterio de éxito del primer ciclo
01	Los tres ámbitos clave —criterios de evaluación, instrumentos de autoevaluación y tipos de tarea— tienen al menos un documento v1 acordado e incorporado a las programaciones de cada etapa que ha participado en el piloto.
02	Los equipos docentes de las etapas piloto conocen el Modelo MIRA —aunque sea brevemente— y han aplicado al menos un instrumento nuevo en el aula.
03	El equipo directivo puede describir con precisión qué queda pendiente para el ciclo 2: qué ha funcionado, qué se ha resistido y qué necesita más tiempo o un diseño diferente.
04	El proceso ha generado al menos un aprendizaje transferible para la red: un instrumento adaptado, una solución a una resistencia frecuente o una evidencia de impacto en el aula.
05	La relación entre el equipo directivo y el coordinador pedagógico ha ganado densidad: más confianza, más comunicación directa, más hábito de consulta mutua sobre lo pedagógico.

El primer año no se mide por cuánto ha cambiado el aula, sino por cuánto ha aprendido el centro sobre cómo cambiarla. Ese aprendizaje es el legado para el ciclo siguiente y la contribución más valiosa del centro pionero a la red.

Anexo A · Ficha de diagnóstico del centro

Completar antes de la R1 · Equipo directivo + coordinadores de ciclo · Máximo 2 páginas

Campo	Contenido
Nombre del centro	
Etapas que participan en el piloto	
Equipo directivo responsable del proceso	
Coordinador/a pedagógico/a referente	
Fecha de elaboración	

A.1 Fortalezas pedagógicas de partida

Lista entre 3 y 5 fortalezas reales del centro en el momento de iniciar el proceso. Una fortaleza es algo que funciona bien hoy, de manera sostenida, y que el proceso puede aprovechar o consolidar.

#	Fortaleza específica del centro
1	
2	
3	
4 (opcional)	
5 (opcional)	

A.2 Retos del proceso

Lista entre 3 y 5 retos genuinos. Un reto es algo que hoy no funciona bien, que requiere esfuerzo real para mejorar y que el proceso debe abordar. Sé honesto: un diagnóstico que no reconoce los retos reales no sirve para nada.

#	Reto específico del centro para este ciclo
1	
2	
3	
4 (opcional)	

5 (opcional)	
--------------	--

A.3 Resistencias probables en el claustro

#	Resistencia probable y estrategia prevista para abordarla
1	
2	
3	

Anexo B · Plantilla de acta de reunión

Una copia por reunión · Máximo 2 páginas · Distribuir antes de la siguiente sesión

Campo	Contenido
Reunión (R1 / R2 / R3 / R4 / R5)	
Fecha y lugar	
Asistentes	
Foco de la sesión	

B.1 Acuerdos de la sesión

Acuerdo	Responsable	Fecha límite

B.2 Encargo para la próxima sesión

Encargo acordado para la próxima reunión

B.3 Resistencias o bloqueos detectados

Resistencia o bloqueo · Causa probable · Respuesta acordada

Anexo C · Informe de piloto por etapa

Completar entre R3 y R4 · Equipo directivo + coordinadores de etapa · Una copia por etapa

Campo	Contenido
Centro y etapa	
Grupos donde se ha aplicado el piloto	
Período del piloto	
Responsable del informe	

C.1 Resultados del piloto en el alumnado

Dimensión	Observaciones del equipo docente
Respuesta del alumnado a los nuevos instrumentos de autoevaluación (fase M)	
Cambios observados en la implicación del alumnado con la tarea (fase I)	
Respuesta del alumnado ante la dificultad y el error (fase R)	
Calidad de los productos entregados y nivel de decisión propia (fase A)	

C.2 Impacto en la práctica docente

Cambio observado	Descripción y valoración
Cambios en el diseño de tareas (qué ha cambiado el docente)	
Cambios en la forma de dar feedback al alumnado	
Resistencias del equipo docente y cómo se han gestionado	

C.3 Decisiones para la escala

Decisión	Detalle
Qué se generaliza al claustro completo (y cuándo)	

Qué se ajusta antes de generalizar (y cómo)	
Qué se descarta o pospone (y por qué)	

C.4 Aprendizaje para la red piloto

¿Qué ha aprendido este centro que sea transferible a otros? (Incluye errores y soluciones encontradas)