

Jackie Acre Walsh

Feedback
formativo

**Diálogo significativo
para mejorar el aprendizaje**

Presentación de **John Hattie**

Prólogo de **Susan M. Brookhart**



Names: Walsh, Jackie A.

Title: *Questioning for formative feedback: meaningful dialogue to improve learning*

Translated and published by FUNDACIÓN SANTA MARÍA Ediciones, with permission from ASCD. This translated work is based on *Questioning for Formative Feedback: Meaningful Dialogue to Improve Learning* by Jacki Acree Walsh. ©2022 ASCD. All Rights Reserved. ASCD is not affiliated with FUNDACIÓN SANTA MARÍA Ediciones, or responsible for the quality of this translated work.

Dirección del proyecto: Violeta Calvo

Diseño: Dirección de Arte Corporativa de SM

Corrección: Juana Jurado

Edición: Sonia Cáliz

© SM, 2023

ISBN: 978-84-191-0252-2

Depósito legal: M-515-2023

Impreso en España / *Printed in Spain*

Debido a la naturaleza dinámica de internet, SM no puede responsabilizarse por los cambios o las modificaciones en las direcciones y los contenidos de los sitios web a los que se remite en este libro.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

*A Bea y Taylor Walsh, mis nietas, cuya curiosidad, imaginación
y amor por el aprendizaje me inspiran y motivan.
Son cualidades que deseo para todos nuestros menores.*

Índice

Presentación	9
Prólogo	13
Agradecimientos	17
Introducción	19
Parte I. Enmarcar los procesos	33
Capítulo uno. <i>Feedback</i> que impulsa el aprendizaje	35
Capítulo dos. Preguntas que generan diálogo y <i>feedback</i>	57
Parte II. Desarrollar las capacidades de los estudiantes.....	83
Capítulo tres. Creencias, roles y responsabilidades del profesorado en el aula formativa.....	85
Capítulo cuatro. Habilidades y predisposiciones que capacitan al alumnado ..	109
Parte III. Diseñar experiencias formativas	129
Capítulo cinco. Preguntas de calidad: generadoras de <i>feedback</i> formativo	131
Capítulo seis. Estructuras de respuesta: canales para optimizar las respuestas de todo el grupo	161
Parte IV. Fomentar la participación y el aprendizaje.....	195
Capítulo siete. <i>Feedback</i> dialógico: un proceso de transformación	197

Apéndice. Vídeos de las clases	207
Bibliografía	213
Glosario de conceptos	219
Sobre la autora	223

Presentación

Como cabe esperar, a quienes practicamos la docencia nos encanta hablar de pedagogía. Formamos comunidades educativas profesionales para hablar de nuevos métodos didácticos, acumulamos cantidades de “buenas prácticas,” sopesamos nuestra forma de enseñar, asistimos a conferencias pedagógicas, contamos con revistas de investigación dedicadas a docentes y a la pedagogía, tenemos un lenguaje rico y profundo para hablar de nuestra ciencia y arte de enseñar... Por si fuera poco, existen incontables libros y artículos acerca de las preguntas, las respuestas, las evaluaciones y el *feedback* pedagógicos. Quizá se pregunte usted para qué hace falta más.

La razón es simple: el alumnado no habla de enseñanza, sino de aprendizaje. Pues bien, algunos estudiantes han conseguido desentrañar los secretos de cómo aprender. Y el resto desea saber cómo adquirir el preciado conocimiento, descodificar los misterios del aprendizaje profundo y transferir aptitudes de una situación o problema a otro. Se pregunta: ¿cómo es que hay estudiantes que han conseguido descifrar ese enigma, ese código llamado *aprendizaje*?, ¿cómo es posible que puedan “pillarlo”?, ¿cómo es que yo no levante la mano, ni conozca las respuestas?

La mayoría de nosotros, como personas adultas dedicadas a esta profesión, tenemos dificultades con el lenguaje del aprendizaje. Por ejemplo, ¿cómo se aprende? Podemos tener estrategias preferentes para comenzar, pero solo llegamos a ser grandes educadores y educadoras cuando contamos con métodos alternativos en caso de que los primeros no funcionen, cuando somos capaces de detectar errores, logramos afrontar el fracaso y volver a probar, cuando procuramos dar y pedimos ayuda, cuando podemos sumergirnos hasta el fondo, volver a subir para tomar aire y zambullirnos de nuevo. Sin embargo, a menudo somos aprendices sin un lenguaje de aprendizaje. ¡Vaya suerte para tantos niños y niñas a quienes rara vez se les enseñó cómo aprender!, que tienen que elaborar un lenguaje propio sin ayuda y que ven cómo otras personas a su alrededor están cómodas con el aprendizaje mientras que para ellos es todo un misterio.

He pasado muchos años de investigación preguntando sobre las cuestiones de los profesores, sus *feedbacks* y sus indagaciones. Debería de haber leído antes este libro. Me he dado cuenta de que tiene tanta información acerca de las preguntas del alumnado, acerca de cómo proporciona y recibe *feedback*, de la manera en que participa en la indagación, como acerca de la importancia de la relación entre docentes y estudiantes para progresar conjuntamente, fortalecerse recíprocamente y disfrutar de una cultura y un entorno de aprendizaje. Es lo que se conoce como "ideas creadas mediante relaciones".

Jackie Walsh identifica los cinco procesos clave: el planteamiento de preguntas de calidad, el razonamiento, el diálogo, el *feedback* formativo y el aprendizaje. Destaca que estos implican la interacción entre docentes, estudiantes y pares; entre preguntas, diálogo y *feedback*; entre lo cognitivo, lo social y lo emocional, y traen consigo el desarrollo de la autorregulación y el incremento de los logros. No se trata de algo lineal, puesto que el planteamiento de preguntas, el diálogo y el *feedback* son interdependientes e inseparables.

Esta mezcla de poderosos ingredientes requiere un entorno de gran confianza, seguridad y equidad entre estudiantes y docentes. El objetivo es capacitar al alumnado para aprender a convertirse en su propio educador y, al profesorado, para demostrar que se puede poner en los zapatos de sus estudiantes y observar su mundo. Tal y como afirma Jackie, el diálogo hace visible el razonamiento estudiantil de manera tal que el docente puede analizar el proceso del razonamiento que utiliza cada estudiante para llegar a una respuesta, para escuchar y comprender el *feedback* y también para participar en el diálogo sobre el aprendizaje. Docentes y estudiantes generan conjuntamente el momento de oro del aprendizaje cuando el contexto está vivo, el estudiante está "fluyendo en la dinámica" y el aprendizaje está ganando ímpetu.

A principios del año 2022, fui a comer con mi amigo y gurú Michael Scriven. Él inventó las nociones de "formativo" y "sumativo" hace ya más de cincuenta años. Este hombre, resplandeciente a sus 96 años, está decepcionado de que muchas personas olviden que él nunca usó los términos *evaluación sumativa* y *evaluación formativa*, ya que cada prueba se puede interpretar de forma sumativa o formativa. Él propuso *evaluación sumativa* y *formativa*, y difundió lo que ahora se denomina como *razonamiento evaluativo*. Este tipo de razonamiento pone el énfasis en cómo "valoramos" los indicios del aprendizaje, cómo los interpretamos para constatar que el alumno progresa (formativo) y cómo evaluamos hasta dónde ha llegado (sumativo). Ambas formas de interpretar son valiosas, ambas implican ponerse en zapatos ajenos, ambas requieren crítica y ambas aplican la triangulación con múltiples fuentes de evidencia. Las dos varían en función del momento en el ciclo de aprendizaje y de si existen oportunidades para progresar a la luz de las evaluaciones sumativas o formativas.

De manera similar, existe una necesidad de enseñar al alumnado a procurarse e interpretar todo el *feedback* que tenga que ver con él. Demasiado a menudo el *feedback* resulta penoso: tenemos que repetir el trabajo realizado, podemos sentir vergüenza delante de los pares por nuestra falta de comprensión, nos damos cuenta de que no somos tan inteligentes como quisiéramos percibirnos y que nos percibirían. Esta situación no es sana, es necesario que consideremos el *feedback* como un valor añadido y una oportunidad para progresar. Esto significa que debemos dejar de considerar los errores y las concepciones erróneas como una vergüenza y entenderlos como una oportunidad para aprender. Y la figura del docente tiene un gran poder para hacer que esto ocurra.

No se trata tanto de la frecuencia y el ritmo del *feedback* provisto, sino de la receptividad, la comprensión y la practicabilidad del *feedback* que recibe el alumnado. Asimismo, se trata del *feedback* que escuchamos y generamos como docentes para mejorar nuestra propia docencia. Este es el poder que alberga este libro: la reciprocidad. Y, seguramente, la forma más elevada de respeto que podemos ofrecer a otras personas no es solo escuchar, sino también demostrar que hemos escuchado.

Es poco usual encontrar un libro que comience con estas premisas, que esté enfocado tanto en cómo enseñar al alumnado a formular preguntas, en cómo capacitarlo para utilizar y disfrutar del *feedback*, cómo hacerlo pasar de de las conjeturas a la comprensión y cómo plantear preguntas de enfoque y de alto impacto.

John Hattie, profesor de Educación y director del
Instituto de Investigación Eucativa de la Universidad de Melbourne, Australia

Prólogo

Cuando una persona aprende, algo cambia en su interior. ¿Cómo ocurre esto? La investigación y la experiencia práctica demuestran que el alumnado necesita procesar la información para aprender y la mejor manera de hacerlo es de forma social e interactiva. ¿Cómo interactúan las personas cuando están juntas? ¡Hablando entre ellas, por supuesto! Tu razonamiento se comunica con mi razonamiento. Más importante aún: *Tu razonamiento me hace razonar*. Si no tuviera que responder, podría simplemente parpadear o pensar en cosas no relacionadas con el tema. Después de todo, ¿quién lo sabría, a menos que alguien me preguntara en qué estaba pensando?

En este libro, Jackie Walsh muestra cómo las preguntas de calidad (tanto por parte del profesorado como del alumnado) y el diálogo (entre profesorado, alumnado y compañeros) sirven de *feedback* y refuerzan el aprendizaje. Esta es una de las principales vías del aprendizaje, y por eso el título afirma que este *feedback* es formativo.

En este libro se incluyen representaciones gráficas de los conceptos y procesos clave, herramientas y estrategias para uso del profesorado y del alumnado y ejemplos para el aula. Estos recursos son algunas de mis partes favoritas del libro. Facilitan que el profesorado comience a utilizar las preguntas para el *feedback* formativo y se ponga manos a la obra. A la larga, las preguntas enfocadas a un *feedback* formativo deberían formar parte del repertorio de cada docente y el planteamiento de preguntas debería convertirse de alguna manera en el núcleo vertebrador de la mayoría de sus clases.

Este libro respalda la eficacia de este enfoque mediante las investigaciones que se citan y los ejemplos prácticos que se proporcionan, por lo que no es necesario que yo haga eso aquí. En su lugar, intentaré inspirarle contando tres breves anécdotas: una seria, otra divertida y otra de mi propio trabajo como consultora profesional.

Esta es la historia seria. Hace unos treinta años, me encontraba viendo un episodio de Bill Moyers Journal en la televisión. Estaba entrevistando a Sara Lawrence-Lightfoot, profesora de Harvard, socióloga y estudiosa de la cultura de las escuelas. Moyers le preguntó: "¿Qué es una buena educación?".

Vaya, pensé, ¡qué manera de poner a alguien en un aprieto en la televisión nacional! ¿Cómo se puede responder a una pregunta así en pocas palabras? Pero ella lo hizo. Respondió que la buena enseñanza consiste en "ideas transmitidas mediante relaciones". Cuatro palabras que, si reflexionamos sobre su significado, son tan ciertas como profundas. Esa entrevista, y sobre todo esas palabras, han influido en mi forma de pensar acerca de la enseñanza a lo largo de mi carrera.

El tipo de preguntas (y, especialmente, el diálogo) descritos en este libro constituye un medio para establecer relaciones en torno a las ideas en una clase. Los estudiantes comparten sus razonamientos y expresan sus ideas a las demás personas, y la clase en conjunto construye el significado.

Y ahora viene la historia divertida: cuando estaba en la escuela primaria (no puedo creer que todavía me acuerde de esto, pero es así), mi profesor tenía una colección de obras de teatro para que las representáramos. Esto fue en la época en que los pupitres en filas y el trabajo individual eran el procedimiento operativo estándar. Si terminábamos nuestro trabajo antes que el resto del grupo, se nos permitía hacer un número limitado de cosas, y la lectura era una de ellas. Recuerdo haber leído esas obras para divertirme durante mi "tiempo libre", y mi favorita era una obra de radio titulada *Inside a Kid's Head* (Dentro de la cabeza de un niño), de Jerome Lawrence y Robert E. Lee. En ella se recreaba el recorrido por el interior del cerebro de Richie, un alumno de 10 años, mientras estaba sentado en su clase.

A mi propio yo de 10 años le parecía divertidísimo, pero tenía que cuidar de no reír a carcajadas porque era un momento de trabajo silencioso. Era una obra de radio, de modo que había efectos de sonido, que también me parecían ocurrentes. Por ejemplo, había un silbido rápido que el narrador explicaba como el sonido de una información que entraba por un oído y salía por el otro. Mi parte favorita era cuando la historia se enredaba en los hilos de lo que resultó ser lana, ya que Richie estaba recogiendo lana. La razón por la que me pareció tan divertido era que resultaba verosímil. Al menos, para la versión de escuela que experimenté yo hace muchos años...

El planteamiento de preguntas y el diálogo, tal y como se describen en el libro de Walsh, cambian lo que ocurre "dentro de la cabeza de un niño". Atrás quedaron los días de Richie, solo con sus pensamientos (o la ausencia de ellos). Ampliando la analogía, las preguntas y el diálogo "abren" el cerebro del estudiante, invitando a otras personas a entrar, limpiando las telarañas y reorganizando los muebles.

Y esta es la historia de mi trabajo como consultora profesional: en los últimos años, he asesorado a una comunidad de aprendizaje profesional para educadores

artísticos en un amplio distrito escolar. Trabajábamos específicamente sobre objetivos de aprendizaje y criterios de éxito, no en las preguntas en sí, pero lo que mi trabajo comparte con la labor descrita en este libro es el énfasis en que el alumnado trabaje activa y conjuntamente, utilizando el ciclo de aprendizaje formativo (*¿Hacia dónde me dirijo? ¿Dónde estoy ahora? ¿A dónde iré después?*) para avanzar en su aprendizaje y formar parte de una comunidad de estudiantes.

Durante una reunión de la Comunidad de Aprendizaje Profesional (CPA) me emocioné al ver cómo los docentes llegaban a la conclusión de que el uso de los criterios de éxito favorece la equidad en la educación, ya que todo el alumnado, y no solo parte de él, tiene acceso a los criterios necesarios para realizar un buen trabajo. Después de que un profesor dijera eso, los demás educadores se entusiasmaron y aportaron sus propios ejemplos. Prosiguieron unos veinte minutos de diálogo. Fue un gran clic para quienes estábamos presentes. Las estrategias que dan acceso al aprendizaje a todo el alumnado apoyan la equidad en la educación. El planteamiento de preguntas, el diálogo y el *feedback* (del tipo que se describe en este libro) ciertamente ayudan a la totalidad de los estudiantes.

Le invito a leer este libro y a incorporar el planteamiento de preguntas, el diálogo y el *feedback* de calidad en su propia labor docente. Al hacerlo, logrará cambios en el aprendizaje y, por tanto, en la vida del alumnado a su cargo.

Dra. Susan M. Brookhart

Profesora emérita de la universidad de
Duquesne, Consultora en Brookhart Enterprises, LLC
Editora adjunta en *Applied Measurement in Education*

Agradecimientos

Este libro es un testimonio del poder del *feedback*. A lo largo de treinta y cinco años, he tenido el privilegio de aprender con y de docentes comprometidos con la mejora de la práctica de preguntar en el aula. Sus comentarios influyeron en mi comprensión de las importantes conexiones entre las preguntas, el diálogo y el *feedback*, que constituyen el enfoque central de este libro. Mi trabajo con estos docentes y sus estudiantes puso de manifiesto la necesidad de desarrollar expresamente la capacidad del alumnado para cuestionar, obtener y utilizar el *feedback* y participar en un diálogo valioso en el aula.

Estoy especialmente agradecida a las personas que aparecen en los veintiún vídeos accesibles a través de los códigos QR, que ofrecen poderosas imágenes de la puesta en práctica de estos principios dentro de las aulas. A lo largo de dos años, los siguientes docentes colaboraron conmigo en la adaptación de la estructura y de muchas de las herramientas que aparecen en este libro: Kate Armstrong (primer grado) y Sue Noah (Preescolar), de la escuela primaria Athens, en Athens, Alabama; Kati Haynes y Heather Pounders, de la escuela primaria Weeden, en Florence, Alabama; Samantha Hammond, Jesse Snider y Anna Wooten (octavo grado ELA), de la escuela secundaria Florence, en Florence, Alabama; Jane Haithcock y Leslie Sedberry (octavo grado de Literatura), Joseph Roberts (octavo grado de Matemáticas) y Lori Sheiler (Preálgebra), de la escuela secundaria Liberty, en Madison, Alabama; y Mary Busbee (Biología), Jessica Sutherland (Química) y Brad Waguespeck (Ciencias Ambientales, nivel del Programa de Colocación Avanzada AP), de la escuela secundaria Vestavia Hills, en Vestavia Hills, Alabama. Courtney Evans (Matemáticas), de la escuela secundaria Oxford, en Oxford, Alabama, también filmó un vídeo para el libro. Tracy Ray (tercer grado), de la escuela primaria DeArmanville, en Oxford, Alabama, contribuyó con sus reflexiones sobre una secuencia de aprendizaje diseñada utilizando los principios de la elaboración de preguntas de calidad para el *feedback* formativo.

Nada de esto habría sido posible sin el apoyo activo de los líderes de distrito, los directivos de las escuelas y las asociaciones educativas de las escuelas y los distritos participantes.

TeachPlus, de The Teaching Channel, facilitó una plataforma en la que estos docentes publicaron vídeos de sus clases a lo largo de un año para que yo pudiera verlos y dar mi opinión. Esto permitió un *feedback* recíproco sobre el uso en el aula de las prácticas presentadas. Cheri Dedmon y Cherry Thompson, de The Teaching Channel, fueron determinantes en la consecución de esta labor.

Un agradecimiento especial a Davis Lester, de Brainworks Media, por su ayuda en la posproducción del vídeo. La maestría de Davis en la edición hizo posible la culminación de los veintidós vídeos que dan vida a las ideas presentadas en este libro.

Las percepciones de los profesionales confirmaron lo que he aprendido de importantes referentes intelectuales. Al principio de mi investigación sobre el uso de preguntas de calidad, me encontré con el trabajo de J. T. Dillon, cuyas extensas investigaciones y escritos dieron forma a mi pensamiento. Dylan William ha contribuido a mi comprensión de las preguntas de calidad y su conexión con el *feedback* formativo. El trabajo de Sue Brookhart amplió mi apreciación de la importancia de desarrollar la capacidad del alumnado para utilizar el *feedback*. La investigación y los escritos de John Hattie ampliaron mi comprensión del diálogo y el *feedback*, llevándome a establecer conexiones entre estos dos conceptos y el del planteamiento de preguntas. Estoy en deuda con estas y otras personas investigadoras por haber creado la sólida base de conocimientos que sustenta mi pensamiento.

El período de incubación de este libro fue más largo de lo esperado debido a circunstancias imprevistas. Allison Scott, mi editora de adquisiciones y amiga, me ofreció comprensión y apoyo durante todo el proceso. Le estoy muy agradecida por su paciencia y por su inquebrantable fe en el proyecto. Es una compañera leal con la que tengo buena conexión y complicidad cuyo interés y reflexiones contribuyeron a mejorar el resultado. También agradezco la cuidadosa lectura y los comentarios de Jamie Greene, editor de la Asociación para la Supervisión y el Diseño Curricular (ASCD), cuya atención a los detalles, así como a las ideas principales, contribuyó a la coherencia y la claridad de esta obra.

Mientras trabajaba para completar este libro durante un desafiante año, me alentaron los encuentros semanales por Zoom con dos grandes amistades de mis años de estudiante en la Universidad de Duke. Agradezco a Penny Welling, compañera de universidad, y a Marion Thompson, con quien compartí mis primeros años de docencia, por su interés y refuerzo.

El amor y el apoyo de mi familia (Catherine, Will, Stephanie, Bea y Taylor) siguen motivando e inspirando mi trabajo. Cada una de estas personas vigoriza y añade un significado único a todo lo que hago.

Dra. Jackie Acree Walsh, Montgomery, Alabama, noviembre de 2021

Introducción

¿Cómo podemos aprovechar tres potentes procesos para optimizar el aprendizaje del alumnado?

El aprendizaje no conoce fronteras. El potencial de aprendizaje existe cuando y dondequiera que interactuemos con nuestro entorno. El aprendizaje que se produce más allá de las paredes de la escuela suele ser espontáneo, provocado por la curiosidad, los destellos del conocimiento o las necesidades percibidas. Es el resultado de la interacción con un entorno que casi siempre proporciona un *feedback* auténtico e instantáneo.

En cambio, el aprendizaje en la mayoría de las aulas está tradicionalmente orquestado por docentes que guían al alumnado a través de un plan de estudios predeterminado en un horario fijo. Con demasiada frecuencia, esto se traduce en una obediencia pasiva del alumnado que deja por fuera las aptitudes, la voluntad y la emoción asociadas al aprendizaje auténtico (Hattie y Donoghue, 2016).

Teniendo esto en cuenta, ¿cómo podemos infundir al aprendizaje escolar la autenticidad y la emoción asociadas a las experiencias de la vida real? Uno de los medios para conseguirlo es el uso estratégico de las preguntas de calidad, el diálogo orientado con un propósito y el *feedback* formativo. Cuando se emplean con destreza, estos procesos interactúan para aumentar la participación del alumnado y el profesorado en torno a los contenidos y dar lugar a un incremento del aprendizaje para todas las personas. Conjuntamente, pueden generar el "momento de oro del aprendizaje cuando el contexto está vivo, el estudiante está 'fluyendo en la dinámica' y el aprendizaje está ganando ímpetu" (Hattie y Clarke, 2019, pág. 82).

Las raíces de este libro

Este libro explora la relación entre las preguntas de calidad y el *feedback* formativo en las aulas de K-12 (término que abarca la educación desde Preescolar hasta el duodécimo grado) y pone de relieve el diálogo como el puente que conecta a ambos. Mi interés en estas relaciones evolucionó a partir de un largo trabajo con docentes comprometidos con el uso de preguntas de calidad, un proceso diseñado para involucrar a todo el alumnado en el razonamiento y el aprendizaje (Walsh y Sattes, 2005, 2016).

El planteamiento de preguntas de calidad engloba la planificación de las clases, el desarrollo de la capacidad del alumnado para preguntar y responder, y la moderación de clases impulsadas por preguntas de calidad. La planificación de las clases implica la concepción de preguntas que despierten el razonamiento y la selección de estructuras de respuesta que favorezcan la participación de todas las personas. La planificación de las preguntas y la selección de las estructuras de respuesta son pasos necesarios, pero no suficientes por sí mismos, para la plena participación del alumnado. De igual importancia es que este último comprenda el propósito de hacer preguntas en el aula y asuma sus responsabilidades en el proceso. Además, el uso intencionado de las pausas para pensar es esencial a la hora de facilitar una clase dirigida por preguntas de calidad.

Sobre la base de años de trabajo con un profesorado enfocado en la mejora de estos procesos de elaboración de preguntas de calidad, llegué a la misma conclusión que Wiliam: "Solo hay dos buenas razones para hacer preguntas en clase: provocar la reflexión y proporcionar información al docente sobre lo que debe hacer a continuación" (2018, pág. 79). Sin embargo, yo añado una tercera razón: generar información para el alumnado sobre lo que debe hacer a continuación.

La adopción de esta perspectiva conduce a una comprensión renovada del valor de las preguntas por encima del nivel del recuerdo. Las preguntas ya no se ven como simples herramientas para evaluar la retención de los hechos por parte del alumnado, sino que se entienden como catalizadoras de la creación de significado por parte de los estudiantes y como activadoras de respuestas que sirven como *feedback* sobre el progreso hacia los objetivos de aprendizaje.

Las preguntas de alto nivel generan un razonamiento más complejo del alumnado, lo que lleva a un discurso más extenso y elaborado, un requisito previo para el diálogo estudiantil. Sin embargo, no todo el alumnado llega al aula con las aptitudes y predisposiciones necesarias para un diálogo productivo. El interés del docente en ayudar al alumnado a desarrollar estas habilidades llevó finalmente a la redacción de *Questioning for classroom discussion* (Plantear preguntas de calidad para el debate en el aula (Walsh y Sattes, 2015), que ofrece un marco para utilizar el cuestionamiento al servicio de un mayor diálogo entre los estudiantes.

El diálogo no solo revela el razonamiento del alumnado, sino que también resulta en un "aprendizaje visible". Hattie (2012) exhorta al profesorado a pasar del

monólogo al diálogo, lo cual tiene un marcado efecto en el rendimiento ($d = 0,82$), y señala la conexión entre el aumento del diálogo y el *feedback*, lo que da lugar a un efecto de $d = 0,75$. Además, el diálogo es una rica fuente de información tanto para el alumnado como para el profesorado. Según Hattie (2008), "el *feedback* al docente sobre lo que los estudiantes pueden y no pueden hacer tiene más peso que el *feedback* al estudiante, y requiere una forma diferente de interactuar y respetar a los estudiantes" (2008, pág. 4). Esta forma diferente de respetar e interactuar con el alumnado es la base del planteamiento de preguntas de calidad para el *feedback* formativo.

Desafíos y conexiones

Incorporar a la práctica personal la práctica de elaborar preguntas que generen un diálogo productivo y un *feedback* significativo presenta varios desafíos. Entre ellos, los principales son (1) modificar los roles y responsabilidades del profesorado y del alumnado en el proceso de elaboración de preguntas, (2) pasar de una orientación de respuesta correcta a una de aprendizaje profundo, y (3) hacer que todo el alumnado piense y responda. Estos desafíos exigen que tanto el profesorado como el alumnado cambien sus creencias básicas y las apliquen a las prácticas y los comportamientos en el aula. Abordar directamente estos desafíos es un requisito previo para utilizar los tres procesos como palancas eficaces para aumentar la participación en el razonamiento y el aprendizaje, y superarlos implica un trabajo consciente y diario para reestructurar y "renormalizar" las aulas.

La Figura 0.1 ilustra los procesos básicos y su relación entre sí y con el razonamiento y el aprendizaje. En la práctica, los procesos no se producen de forma secuencial y lineal, más bien son dinámicos y recursivos. Este dinamismo es impulsado por docentes y estudiantes que buscan activamente crear las condiciones que nutren los propios procesos.

Este marco de trabajo se ha probado y elaborado en colaboración con docentes de cinco distritos escolares diferentes. Muchas de las historias de estas personas (y los vídeos que las acompañan) dan vida a las páginas que siguen. Ilustran las formas en las que el profesorado puede aliarse con el alumnado para desarrollar aulas en las que las respuestas a las preguntas de calidad proporcionen *feedback* para su uso en la determinación de los siguientes pasos en la enseñanza y el aprendizaje. Estos y otros profesionales siguen manteniendo comunicación con la autora a través de comentarios formales e informales.