

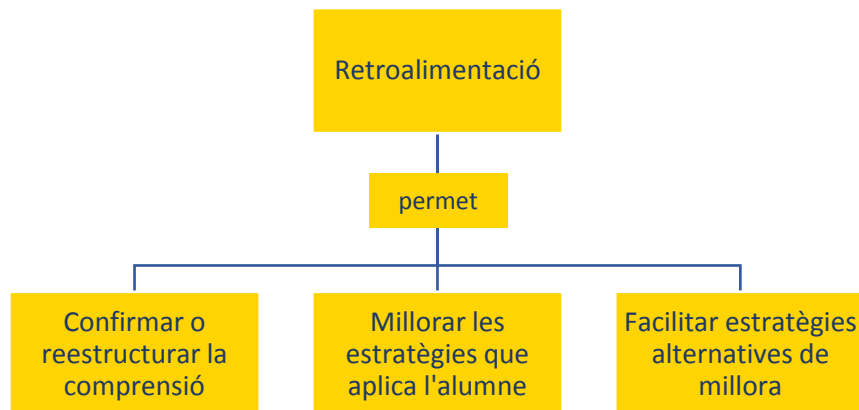
AVALUAR ÉS DIALOGAR

Gestionar el feedback



L'aprenentatge és dialògic: si no hi ha diàleg, no hi ha aprenentatge. Entre l'aprenent i l'expert, entre iguals i, especialment, amb un mateix (entre el que sé i el que no, entre el que veig i el que penso). Aquest diàleg interior contrasta l'objectiu que volíem assolir amb el punt on som: en l'aprenentatge, el que ja sabem amb el que encara no; quan revisem un text, el que preteníem comunicar amb el que hem escrit. Aquest és el diàleg fonamental al qual s'orienten els processos d'avaluació, perquè és el que permet aprendre.

El diàleg és molt evident en el feedback o retroalimentació del docent. Si es fa en el moment oportú, és adequat i constructiu i es basa en la concepció de l'avaluació per aprendre, és una de les estratègies més potents per millorar; ensenyant *menys* i aportant *més* retroalimentació, podem aconseguir un major aprenentatge.¹



La reflexió compartida en les situacions de feedback estimula l'activació [d'estratègies metacognitives](#), que porten l'alumnat a mirar-se l'activitat "des de fora": recordar quin era l'objectiu, revisar com havia planificat l'acció i en quin punt aquesta planificació no ha funcionat i, en conseqüència, decidir què ha de replantejar. Aquest procés compartit contribueix a fer que els alumnes aprenguin a autoregular-se i per tant els ajuda a ser més autònoms.

El llenguatge del feedback

En aquest apartat ens centrarem en el feedback que proporciona el docent, en qualitat d'expert, per bé que també n'hi ha en les situacions de coavaluació i, en sentit ampli, també en l'autoavaluació.

En el feedback és fonamental tenir cura del llenguatge i del missatge que es vol transmetre, per orientar la interacció a suggerir línies de millora i per generar reflexió.

Tant important és allò que volem dir com la forma com ho direm. Qualsevol comentari, oral o escrit, incideix en l'autoregulació de l'alumne i en la seva autoestima; i, per tant, és una oportunitat de progrés en l'aprenentatge. Per això cal garantir una comunicació efectiva, en la qual l'intercanvi se centri en la tasca i en les estratègies que suggerirem a l'alumnat per ajudar a resoldre-les.

Com podem dur a terme una retroalimentació efectiva?

Si volem proporcionar un feedback efectiu a l'alumnat, haurem de prestar atenció tant a la gestió del discurs com als aspectes més relacionats amb l'avaluació:

1. Focalitzar el feedback en alguns punts clau i abordar els errors de manera seqüenciada

No cal ser exhaustius en la revisió de la tasca. Un excés de comentaris pot desorientar l'alumne i no l'ajuda a detectar què ha de transformar; al contrari, probablement no sabrà per on començar. D'altra banda, comentar-ho tot no és coherent amb els objectius d'aprenentatge que s'han compartit amb l'alumnat: no obtindrem cap millora fent comentaris sobre l'ortografia si l'objectiu de la tasca és redactar correctament un informe de laboratori, en què s'espera que apliquin l'estructura corresponent.

Focalitzar-nos en els objectius i cenyir-nos als resultats observables relacionats amb l'objectiu (és a dir, als criteris d'avaluació) és l'estratègia més eficaç per centrar els comentaris: proporcionarem a l'alumne més informació i més precisa sobre com millorar la tasca i, a més, estarem en el camí de garantir l'assoliment dels objectius que ens hem proposat.

Aquest aspecte està directament relacionat amb la seqüenciació d'objectius al llarg del curs, perquè ens permetrà tenir una visió general de què hem de focalitzar en cada moment del curs i de l'etapa.

Una bona estratègia és abordar els errors de manera gradual, analitzant amb l'alumne què ha succeït i ajudant-lo a establir un pla d'actuació. De nou, l'ús del llenguatge que el docent empri és molt rellevant per transmetre a l'alumne que l'error és bo perquè dona pistes sobre què hem de millorar.

2. Garantir que els comentaris que farem a l'alumne seran efectius

La retroalimentació efectiva és concreta i específica i proporciona informació útil i rellevant sobre què ha fet bé l'alumne, quin problema ha tingut i per què, i com pot millorar. Per tant, expressions com "Bona feina!", "Ho heu fet malament" o "Assoliment notable" no són cap retroalimentació útil perquè no donen pistes a l'alumne per millorar els resultats, no concreten què cal fer per autoregular-se. No saben per què havien fet "bona feina" o què han "fet malament".

Els comentaris també han de ser **coherents** amb els objectius que es van compartir amb l'alumnat: no és convenient valorar aspectes que no formaven part dels objectius consensuats.

Exemples de comentaris específics en el TILC, que aporten informació concreta i orienten sobre on cercar la solució:

- "Has aplicat correctament els connectors."
- "Has inclòs alguns elements de l'estructura d'un text argumentatiu. Observa l'eina d'ajuda que vam elaborar (o acordar) entre tots i pensa quins elements hi manquen."
- "Fixa't en quin vocabulari has inclòs en el teu informe de laboratori. I si mires de millorar-lo? Revisa les definicions del vocabulari treballat i integra'l en la redacció allà on consideris que hi manca."

En la retroalimentació s'han d'incloure els passos que s'haurien de fer a continuació per millorar la tasca o assolir l'objectiu perseguit (*feedforward*). D'aquesta manera, a més d'orientar l'alumne, li donem l'oportunitat de plantejar-se reptes cognitius més elevats, que l'ajudin a "tibar" el seu progrés en l'aprenentatge.

Una estratègia que motiva la reflexió i orienta la detecció del que cal millorar és emprar verbs que recullen l'acció: "què fas?", "què ha passat?", "com ho has redactat?"..., acompanyant els comentaris del docent.

3. Estructurar el comentari en dues parts

És important començar amb un comentari positiu, identificant els punts forts de la feina feta. D'aquesta manera encoratgem l'alumne i rebaixem el grau d'angoixa que sovint implica esperar i rebre una valoració del docent.

Un altre punt fort d'aquest inici és que proporciona elements per a la reflexió metacognitiva (“fixa't com ho has fet per aprendre-ho... què faries servir el proper cop?”) i, en conseqüència, per a l'autoregulació conscient.

A continuació, s'ha de concretar l'aspecte que cal millorar i suggerir recursos o estratègies perquè l'alumne ho pugui fer amb autonomia.

És important gestionar de manera positiva aquesta segona part, fent ús de recursos lingüístics que ho faciliten. Per exemple: sovint enllacem l'enunciat amb una conjunció adversativa (“però”), que posa l'accent en allò que s'ha fet malament. Val més formular frases del tipus: “i si...”, “què et sembla si proves de millorar-ho fent...”, “podries valorar incorporar això... de manera que...”. Aquesta estratègia permetrà a l'alumne canviar la percepció de l'error i aprendre que tot és millorable, sense por de tornar-se a equivocar.



Feedback positiu

Adaptació de Sanmartí, N. (2019).

4. Centrar-se en el treball dels alumnes, no en les seves qualitats

Cal centrar-se en la tasca i orientar el comentari a aclarir què ha de fer l'alumne per aconseguir el resultat esperat.

Els comentaris no han d'incloure mai cap judici sobre la seva actitud i, encara menys, sobre trets de la seva personalitat; aquestes són valoracions que no ajuden a resoldre l'error i no aporten eines per a l'autoregulació.

Els comentaris han de ser personalitzats, ja que l'objectiu és activar l'autoregulació individual. Un suggeriment estàndard, idèntic per a tots els alumnes, difícilment ajudi tothom. Tanmateix, podem orientar el comentari en gran grup a les dificultats més importants que detectem en un nombre significatiu d'alumnes, i així parlar-ne de manera col·lectiva: “És possible que alguns de vosaltres hagueu tingut tal dificultat perquè heu confós... oblidat... (possible causa). Maneres per avançar podrien ser...”: Aquest parlar també és útil per a

l'alumnat que ja ha avançat, perquè referma la seva manera de fer i pensar. I, d'aquesta manera, posem unes eines a l'abast de l'aprenent, però li demanem autonomia perquè les apliqui de manera autònoma.

5. Utilitzar un llenguatge planer i entenedor per a l'alumnat

És important garantir que l'alumne ens entén. Amb aquesta finalitat, és important:

- Fer servir un registre proper al col·loquial, que contingui pocs tecnicismes, i, quan el missatge ho requereixi, assegurar-nos que l'alumne està familiaritzat amb el terme (metacognició, autoregulació, indicador...).
- Tenir present l'alumne a qui ens adrecem: allò que en un cas és un vocabulari assequible pot no ser-ho en un altre.
- Si el feedback es refereix a la necessitat d'aplicar un vocabulari específic que és nou per a l'alumne, cal ajudar-lo a ser conscient que en el context acadèmic ha d'aplicar un registre més especialitzat i ajudar-lo a fer el pas del llenguatge col·loquial al més propi de l'àrea o matèria.

6. Evitar que el feedback sigui un monòleg docent

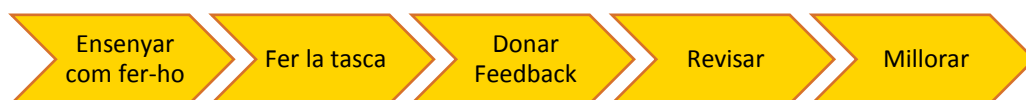
Cal fomentar que es generi un **diàleg bidireccional**, perquè ens permetrà copsar que l'alumne entén el comentari i reajustar el feedback en conseqüència, per garantir l'efectivitat de l'autoregulació. D'altra banda, provocar el diàleg ajuda l'alumne a sentir-se corresponsable del feedback. Ho podem fer amb **preguntes** que obliguin l'alumne a adoptar una actitud crítica vers la tasca i a replantejar-se com l'ha resolt: entendre les raons o possibles causes que expliquen les dificultats detectades.

7. No esperar al final de la seqüència didàctica per proporcionar retroalimentació

El feedback sempre ha d'arribar quan es pot aplicar a millorar el resultat: per tant, s'ha de fer preferiblement sobre la planificació o sobre els esborranys i no sobre el producte final.

Els comentaris més eficaços són els que es fan en els moments oportuns: si incideix en el moment de la planificació, el resultat ja tindrà qualitat i requerirà poques correccions, cosa que reforçarà l'autoestima de l'alumne. També ho podem fer al llarg del procés de realització de la tasca, és a dir en moments en què l'alumnat encara pot corregir les errades que detecti i ajustar les estratègies que aplica. En canvi, si fem el feedback al final, amb el treball acabat i qualificat, l'alumne interpreta que el procés ja ha finalitzat i la tasca no té marge de millora, cosa que comporta un grau de frustració.

El procés més efectiu a seguir és el següent:



Adaptat de Killian, S. (2017).

Tal com veiem en el gràfic de Killian, després del feedback cal donar temps a classe per a la revisió, durant el qual l'alumne pugui reflexionar sobre les orientacions rebudes, decidir quines aplicarà i introduir canvis en la tasca. Per això és molt important que l'alumnat tingui clar que, al llarg del procés, treballarem sobre una versió que no és la final, que encara es pot canviar, i que és cada alumne individualment qui decideix quina versió és la definitiva.

També hem d'assegurar-nos que l'alumne tindrà temps per reflexionar sobre el que està aprenent, els procediments emprats, el que ha après i com se n'ha sortit. Amb aquest temps de reflexió es garanteix que la retroacció del docent és comprensible i potencia que l'alumne planifiqui les accions a fer per millorar, i que pot comparar el que pretenia amb els objectius d'aprenentatge.

Feedback entre iguals

La revisió per parelles o en petit grup és una altra estratègia de retroalimentació que podem aplicar per aprendre i per ajudar a l'autoregulació. Sovint es fa molt difícil donar aquesta retroalimentació personalitzada a cadascun dels alumnes, però també es pot fer promovent la coavaluació entre iguals i ajudant a focalitzar-la. I, d'aquesta manera, s'afavoreix l'autonomia de l'alumne.

A més, el feedback entre iguals que es produeix en la coavaluació té el poder de ser recíproc, ja que no tan sols aprèn l'alumne que rep la retroacció, sinó que qui l'està fent inicia un procés d'autoreflexió sobre els punts forts i febles de la seva producció. I, al mateix temps, promou el desenvolupament de l'autonomia i la iniciativa personal, perquè els alumnes aprenen a no esperar que l'adult digui què s'ha de fer per millorar.

El feedback entre iguals també és un bon espai de pràctica i adquisició del llenguatge de l'avaluació, com seria la conversa a classe de llengua estrangera.

Per aconseguir que el feedback entre iguals sigui de qualitat, és imprescindible instruir l'alumnat en l'aplicació dels criteris i indicadors d'avaluació i en l'ús del llenguatge de l'avaluació formativa que docent i alumnes comparteixen.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

Us convidem a llegir aquests títols de referència per ampliar la informació:

- ANIJOVICH, R.(2019) "[Orientaciones para la formación docente y el trabajo en aula: Retroalimentación formativa](#)". SUMMA. Laboratorio de Investigación e Innovación en Educación para América Latina y el Caribe. [Consulta: 22/06/2021]
- [Conferring: The Essential Teaching Act](#). [Consulta: 20/11/2021]
- FISCHER, P.; WILKINSON, I.; LEAT, D. (2002). *Thinking through History*. Cambridge: Chris Kington Publishing.
- HILIPPAKOS, Z. A.; MACARTHUR, C. A. (2016). "[The Effects of Giving Feedback on the Persuasive Writing of Fourth- and Fifth-Grade Students](#)". *Reading Research Quarterly*, 51(4), 419–433. [Consulta: 17/02/2022]
- KILLIAN, S. (2017). [How to Give Feedback to Students: The Advanced Guide](#) (2a edició). www.evidencebasedteaching.org.au [Consulta: 17/02/2022]
- REGÍ, C. (2021).Webinari "[Motivació i feedback, estratègies per afavorir l'aprenentatge](#)". Editorial Text. Emès el 20 de maig de 2021. [Consulta: 17/02/2022]
- [Responding to Writing: Teacher to Student](#). [Consulta: 20/11/2021]. Exemple de conferència d'escriptura al minut 19:23-28:10.
- SANMARTÍ, N. (2019). *Avaluar i aprendre: un únic procés*. Barcelona: Octaedro Editorial.
- SHEVRIN VENET, A. (2021). [How to Give Positive Feedback on Student Writing](#). Edutopia. [Consulta: 17/02/2022]
- VIGOTSKY, L. S. (1934). *Pensament i llenguatge*. Vic: Eumo.
- WIGGINS, Grant (2012). [Seven Keys to Effective Feedback](#). *Educational Leadership*, 70, pàg. 10-16. [Consulta: 17/02/2022]