

## LA REFLEXIÓ SOBRE LA PRÀCTICA I L'AVALUACIÓ MITJANÇANT AUTOAVALUACIÓ I COAVALUACIÓ, EN LA FORMACIÓ INICIAL UNIVERSITÀRIA: UNA EXPERIÈNCIA ALS ESTUDIS DE MESTRE/A-EDUCACIÓ FÍSICA APLICABLE AL GRAU DE MESTRE/A DE PRIMÀRIA

Ricard Pradas Casas  
Universitat de Girona  
[ricard.pradas@udg.edu](mailto:ricard.pradas@udg.edu)

### Resum

Es presenta una experiència de reflexió i avaluació en una assignatura optativa dels estudis de Mestre/a-Educació Física (curs 2010-11).

Entre altres activitats, es dissenyà una unitat didàctica de jocs cooperatius i es dugué a terme en una escola de l'entorn de Girona. Cada sessió fou dirigida per dos estudiants<sup>1</sup>, i la resta observaren i avaluaren l'acció docent.

Una part de la qualificació final provenia d'un procés d'autoavaluació i coavaluació, en relació a la confecció de la unitat didàctica i la conducció de les sessions.

Les dades obtingudes assenyalen, entre altres conclusions, un alt grau d'implicació dels estudiants, tant en el disseny i conducció de les sessions com en l'avaluació.

### Marc teòric

La fonamentació teòrica es divideix en dos apartats. En el primer s'analitzen les orientacions per a l'avaluació en el marc del desenvolupament competencial i, en el segon, es fa una breu ressenya sobre el desenvolupament de la capacitat reflexiva en la formació inicial dels mestres.

#### ***L'avaluació formativa i formadora***

El nou marc competencial de l'Educació Primària revisa el tradicional caràcter qualificador, acreditatiu i sancionador de l'avaluació, dirigida a qüestions com valorar els resultats acadèmics de l'alumnat, diferenciar els graus o nivells d'aprenentatge, classificar els alumnes en funció dels resultats acadèmics, etc., per part del professorat. En contraposició, es posa un èmfasi especial en la funció reguladora i autoreguladora que ha de desenvolupar l'avaluació: es destaca que s'ha d'orientar a regular les dificultats i errors que puguin aparèixer en el decurs del procés d'ensenyament-aprenentatge, des d'una visió formativa (quan les decisions són preses fonamentalment pel professorat) o formadora (quan les decisions són preses bàsicament per l'alumnat) (Sanmartí, 2010).

Aquesta nova concepció estableix que s'ha de fomentar la implicació i la participació de l'alumnat en l'avaluació, és a dir, se l'ha de fer partícip del procés avaluador i se li ha d'atorgar un paper protagonista. En aquest nou plantejament, la capacitat reflexiva tindrà una gran importància: s'haurà d'afavorir la reflexió de l'alumnat sobre els processos d'aprenentatge; sobre el que s'aprendrà, el que s'està aprenent o el que ja s'ha après; sobre els resultats de l'aprenentatge...

Per tal d'assolir l'eficàcia educativa i la consecució d'aquests objectius, es destaca la necessitat d'usar diferents tipus d'avaluació (autoavaluació, heteroavaluació, coavaluació...) i d'instruments d'avaluació (qüestionaris, portafolis, dossiers,

---

<sup>1</sup> Al llarg de la comunicació utilitzarem sovint conceptes genèrics com "alumne", "estudiant", "mestre", "observador" o "inscrit". Si no s'especifica el contrari, es refereixen tant al gènere masculí com femení.

discussions en grup, preguntes i respostes escrites i orals, treballs individuals i en grup, exposició de treballs...). Paral·lelament, es contempla que s'ha de planificar en diferents moments (inicial, processual, final) i amb diferents finalitats (diagnòstica, formativa, sumativa). Per tot d'això, l'avaluació haurà de formar part de l'estructura d'activitats d'ensenyament-aprenentatge (Generalitat de Catalunya, 2009).

Per tal de potenciar que l'alumnat aprengui a regular-se de forma autònoma, és a dir, des d'una visió formadora de l'avaluació, l'autoavaluació i la coavaluació esdevindran processos avaluadors molt interessants i adequats.

No obstant, aquest èmfasi en la funció reguladora no obvia la necessària funció qualificadora de l'avaluació, tot i que es defensa que s'haurà d'anar més enllà del simple anàlisi dels coneixements apresos i que s'haurà de possibilitar la comprovació del nivell de desenvolupament competencial dels alumnes (Sanmartí, 2010).

Aquestes premisses per a l'educació primària són igualment aplicables al desenvolupament competencial en l'àmbit universitari, especialment als estudis de Grau de Mestre/a.

En el context de la Universitat de Girona (UdG), es diferencien dos tipus de competències: transversals i específiques.

Per un cantó, les competències transversals *“són genèriques i són una part fonamental del perfil formatiu de l'estudiant. Fan referència a un conjunt de característiques personals o relacionals, d'habilitats cognitives i metacognitives, i de coneixements instrumentals, tals com el treball en equip, l'expressió oral i escrita, l'autonomia en l'aprenentatge, el judici crític, la creativitat,... Són, per tant, en major o menor grau, competències transferibles a diferents contextos personals, socials, acadèmics i laborals al llarg de la vida”* (Universitat de Girona, 2011). De cara a l'aplicació al Grau de Mestre/a, sembla especialment rellevant la referència a la transferència que ha de tenir l'assoliment d'aquestes competències al context laboral.

Entre aquestes competències, proposades per ser incorporades als perfils de les noves titulacions, destaca, pels interessos d'aquesta comunicació: *“Avaluar la pròpia activitat i el propi aprenentatge i elaborar estratègies per millorar-los”*.

Per altra banda, les competències específiques *“són les pròpies de la titulació i fan referència al corpus de coneixements de diferents tipus que configuren l'especificitat temàtica del grau o del màster”* (Universitat de Girona, 2011). En el context del Grau de Mestre/a d'Educació Primària, es defineixen, entre d'altres, les següents competències específiques (Universitat de Girona, 2009):

“ 2 *Diseñar, planificar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje, tanto individualmente como en colaboración con otros docentes y profesionales del centro.*” (p. 25)

“ 10a *Reflexionar sobre las prácticas del aula para innovar y mejorar la labor docente.*

10a.2 *Comprender que la observación sistemática es un instrumento básico para poder reflexionar sobre la práctica y la realidad, así como contribuir a la innovación y a la mejora en la educación primaria.*

10a.3 *Dominar las técnicas de observación y registro.*

10a.8 *Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer, actuando y reflexionando desde la práctica.*” (p. 30)

“ 10b *Adquirir hábitos y destrezas para el aprendizaje autónomo y cooperativo y promoverlo entre los estudiantes.*” (p. 30)

Paral·lelament, en aquest mateix document es defineixen els trets característics de la metodologia d'aprenentatge i d'avaluació del Pla d'Estudis. Entre d'altres qüestions, s'assenyala que l'avaluació final *“se ajusta al sistema de calificaciones vigente, pero se apuesta preferentemente por la evaluación continuada y por intensificar su valor y función formativa. Se considera evaluación también la autoevaluación, la evaluación por parte de los colegas, la evaluación por parte de los/las tutores/as de centro, etc.*

*Así pues, cualquier tarea puede ser una fuente de reflexión, autocrítica, y evaluación, entendiéndola también, como aspecto a destacar, que el estilo de evaluación propuesto es también un ejemplo práctico para maestros/as y educadores/as en general, ya que este aspecto será uno de los más importantes de su futura tarea.”* (Universitat de Girona, 2009: 80).

### **La pràctica reflexiva**

En diversos moments de l'exposició s'ha fet referència als processos de reflexió: tant per part dels alumnes d'Educació Primària, en relació al desenvolupament de la funció autoreguladora de l'avaluació, com per part dels estudiants universitaris del Grau de Mestre/a d'Educació Primària, de cara a la consecució de les competències específiques. Pel que fa a aquest últim àmbit, molts són els treballs que posen de relleu la importància dels processos reflexius per a afavorir el desenvolupament professional dels mestres (per exemple, Brockbank i McGill, 2002; Marcelo, 1999; Perrenoud, 2004; Schön, 1983/1998, 1987/1992).

A partir dels treballs de Schön (1983/1998, 1987/1992), s'han diferenciat dues grans dimensions de la pràctica reflexiva: la *reflexió en l'acció* (la que es duu a terme en el mateix moment en què s'està actuant) i la *reflexió sobre l'acció* (la que es realitza després d'haver actuat). La reflexió en l'acció es caracteritza per la immediatesa, amb la qual cosa està molt determinada per elements de caràcter intuïtiu (emocionals, creatius, improvisació...); en canvi, les condicions de major tranquil·litat i assossec de la reflexió sobre l'acció fan que estigui governada per elements de caire més racional (selecció de la informació, anàlisi en profunditat de la informació, identificació d'encerts i errades, valoració d'alternatives...) (Porlán, 1993).

Tot i que sembla evident que tots els professors reflexionen durant o després de la seva pràctica professional, no per això se'ls pot considerar automàticament "professionals reflexius". Partint de la premissa que reflexionar de tant en tant o per solucionar problemes puntuals no implica convertir-se en un "professional reflexiu", serà necessari un "*entrenament intensiu*" durant la formació inicial i continuada per desenvolupar i construir una vertadera actitud reflexiva i un autèntic *habitus* reflexiu (Perrenoud, 2004: 43).

A partir d'aquests referents teòrics, es presenta una experiència d'avaluació formadora i de reflexió sobre la pràctica (reflexió sobre l'acció) duta a terme a l'assignatura optativa "El joc a l'Educació Física" dels estudis de Mestre/a-Educació Física durant el curs acadèmic 2010-11, la qual crec que pot ser aplicable als estudis de Grau de Mestre/a de Primària.

### **Desenvolupament de la investigació**

Es comença exposant els objectius de la investigació i, tot seguit, s'expliquen les característiques generals de l'experiència pràctica. Finalment es presenten les dades més rellevants, de cara a l'anàlisi dels objectius de la investigació.

#### **Objectius**

- Estimular i dirigir el procés de reflexió sobre la pròpia pràctica com a instrument essencial en la formació inicial dels/de les mestres.
- Planificar i desenvolupar una proposta d'avaluació formativa i formadora en la formació inicial dels/de les mestres.
- Analitzar els resultats obtinguts en aquest procés de desenvolupament reflexiu i avaluador.

### ***Descripció de l'experiència pràctica***

El curs acadèmic 2010-11 ha estat l'últim en què s'han ofert els estudis de la diplomatura de Mestre/a-Educació Física a la Universitat de Girona, la qual cosa ha provocat que els alumnes matriculats a l'assignatura hagin estat vuit (durant la vigència d'aquest pla d'estudis, el nombre de matriculats per curs estava al voltant de trenta alumnes). Aquest baix nombre d'inscrits dificultava el desenvolupament de les sessions pràctiques programades inicialment, considerades importants pels continguts a desenvolupar. Davant d'això, i amb la intenció d'afavorir la major participació dels alumnes tant en el desenvolupament de les activitats com en l'avaluació, es van proposar alguns canvis en la planificació inicial i en la metodologia de l'assignatura. Entre aquests, per una banda, es va proposar als alumnes que, amb l'ajuda del professor, dissenyessin una unitat didàctica de jocs cooperatius per ser duta a terme en una escola de l'entorn de Girona. Posteriorment, cada estudiant hagué d'elaborar un document de reflexió sobre la pròpia pràctica. Per una altra banda, es va plantejar que una part de la qualificació final de l'assignatura derivés d'un procés d'autoavaluació i coavaluació. Finalment, també es va demanar a l'alumnat que omplís un document d'avaluació de l'assignatura.

### ***El disseny i la posada en pràctica de la unitat didàctica***

Els estudiants varen dissenyar una unitat didàctica de jocs cooperatius de cinc sessions d'una hora de durada, de forma conjunta i amb l'ajuda del professor. Posteriorment, la unitat didàctica va ser portada a la pràctica amb un grup-classe de 15 alumnes de 5è curs de Cicle Superior d'Educació Primària, en una escola d'un poble de l'entorn de Girona.

Cadascuna de les sessions va ser conduïda per dos estudiants ("estudiants-professors"). Pel que fa als altres estudiants, dos varen realitzar tasques d'observació i avaluació de l'acció docent (un observador per a cada estudiant-professor) i la resta observaren la participació dels alumnes (cada observador va realitzar aquesta tasca sobre dos alumnes escollits a l'atzar). Cada observador va elaborar un instrument de registre propi, a partir de les premisses donades pel professor en el decurs de les sessions de preparació de la unitat didàctica.

Al final de cada sessió es va fer un procés conjunt de reflexió i avaluació, seguint el següent ordre d'actuació: exposició de les impressions pròpies per part dels estudiants-professors; exposició de les dades obtingudes pels observadors dels estudiants-professors, i valoració de l'acció docent; exposició de les dades obtingudes pels observadors dels alumnes; i debat reflexiu-valoratiu entre tots els participants (estudiants-professors, observadors i professor).

### ***La reflexió sobre la pràctica***

Després de la sessió pràctica, els estudiants, en un procés de reflexió sobre l'acció, varen redactar un document d'anàlisi reflexiu i crític de la pròpia acció docent interactiva. Se'ls recomanà que tinguessin en compte qüestions com les decisions preses i els motius per a prendre-les; les interaccions amb els alumnes; les observacions, valoracions, percepcions, impressions, sentiments, motivacions..., durant la pràctica; la relació entre allò que s'havia previst i el que va succeir realment; la consecució o no dels objectius d'aprenentatge; l'avaluació dels aprenentatges dels alumnes; o les dades i informacions aportades pels observadors externs.

Aquest document va ser lliurat al professor, el qual el va revisar i el va retornar per a una última redacció. Es va utilitzar un procés de revisió ja emprat en el seguiment dels diaris dels alumnes de pràcticum, el qual consisteix en plantejar interrogants i demandes d'aprofundiment als primers comentaris fets pels alumnes (Per exemple, a la primera entrega un alumne va escriure "*Quant a la forma d'explicar, crec que va ser adequada*". De cara a la revisió, se li va demanar que especificqués què entenia per

“*explicació adequada*”: per exemple, que els alumnes havien entès les explicacions? Si era així, quines dades li permetien arribar a aquesta conclusió? Que les explicacions havien ocupat poc temps?... A la segona entrega, l'alumne va detallar el següent: “*Em limitava a explicar i a preguntar si havia algun dubte. Si no hi havia preguntes, a practicar. Si sorgien dubtes sobre la marxa, ja es resoldrien, però la meva intenció era que practiquessin, que treballessin el màxim de temps possible*”).

#### *El procés d'avaluació i qualificació dels aprenentatges dels alumnes*

Es va proposar un sistema de qualificació final de l'assignatura que provenia de tres processos d'avaluació:

##### *Heteroavaluació (50% de la nota final)*

La meitat de la nota final de l'assignatura va ser posada pel professor, a partir de l'avaluació de:

- Document de reflexió sobre la pràctica (40%): es va valorar la capacitat d'analitzar críticament la pròpia actuació docent, en base a les recomanacions donades prèviament. Es va posar especial interès en fer veure als alumnes que les explicacions i descripcions han de ser bàsicament un suport per a la pràctica reflexiva i l'anàlisi crítica.
- Confecció de la unitat didàctica (30%): es va valorar l'adequació de la informació aportada i la qualitat i aprofundiment de les reflexions fetes durant la confecció de la unitat didàctica (recordem que aquesta activitat va ser portada a terme de forma cooperativa a l'aula, sota la guia i direcció del professor).
- Assistència i implicació en l'assignatura (20%)
- Conducció de la sessió pràctica (5%)
- Observació de l'estudiant-professor (5%): es va valorar la qualitat i quantitat de dades aportades i la capacitat de valoració crítica sobre l'acció docent interactiva de l'estudiant-professor observat.

##### *Autoavaluació (30% de la nota final)*

Cada estudiant va omplir un document d'autoavaluació, en el qual havia de qualificar i justificar quatre indicadors: assistència i implicació en l'assignatura, participació en la confecció de la UD, conducció de les sessions pràctiques i reflexió sobre la pròpia pràctica.

##### *Coavaluació (20% de la nota final)*

Cada estudiant va elaborar un document de coavaluació, en el qual havia de qualificar i justificar dos indicadors d'avaluació per a cadascun dels altres alumnes de l'assignatura: participació en la confecció de la UD i implicació en l'assignatura.

##### *L'avaluació de l'assignatura*

Mitjançant un document anònim de valoració-reflexió crítica i avaluació de l'assignatura, cada estudiant va: exposar i valorar les expectatives inicials i les aportacions de l'assignatura; avaluar el procés de disseny, posada en pràctica i reflexió de les sessions de la UD; i avaluar els objectius, la dinàmica de les sessions, les propostes pràctiques i d'avaluació, l'interès i aplicació dels continguts... de l'assignatura.

#### **Resultats**

La presentació dels resultats comença amb l'anàlisi de les idees i dades més rellevants que expressen els alumnes en els diferents documents de reflexió sobre: a)

la confecció de la unitat didàctica, b) la portada a la pràctica de les sessions, c) la reflexió sobre l'acció després de les sessions, i d) la pròpia pràctica docent. Tot seguit s'analitzaran el processos d'avaluació i qualificació.

*a) Confecció de la unitat didàctica*

La majoria d'alumnes valoren molt positivament haver dissenyat conjuntament una unitat didàctica. Consideren que els ha estat beneficiós, que han millorat la comprensió del procés, que han aclarit dubtes, etc., tot i que hagi pogut estar un procés dur, exigent o no massa divertit.

- Estudiant 1: *“La UD ens ha servit a tot el grup, ja que normalment estem acostumats a fer les coses ràpides i sense pensar el que volem treballar; és a dir, la forma de veure com s'estructura de dalt a baix, mentre que normalment solem deixar els objectius per últim i els adaptem a les activitats. És més senzill, però he constatat que no és la manera.” “Han sigut molts mals de cap; però crec que hem après mil vegades més d'aquesta forma.”*
- Estudiant 2: *“M'ha aclarit bastant la confecció d'una UD.” “Penso que a vegades tocava una mica els nassos que s'hagués de rectificar tant, però és així com realment s'aprèn. Penso que l'esforç ha valgut la pena, ja que hem après molt (com a mínim jo).”*
- Estudiant 3: *“En altres assignatures ens havien ensenyat a elaborar unitats didàctiques, però de forma més general.”*
- Estudiant 4: *“M'ha ajudat a aclarir alguns dubtes i “punts foscos” sobre la realització de la unitat didàctica que tenia.”*
- Estudiant 5: *“Tot i no ser la part més “divertida” de l'assignatura sí que puc dir que ho trobo molt i molt bé.”*

Quant a la metodologia, els alumnes destaquen com a molt profitós haver disposat de temps suficient per discutir amb els companys i haver comptat amb l'ajuda i la guia del professor.

- Estudiant 2: *“El fet de fer-la amb grup amb l'ajuda del professor i comentar i revisar cada dia el que es fa és dur, però positiu.”*
- Estudiant 4: *“Cal tenir en compte que a la universitat treballem de forma grupal i això deriva sovint en el simple repartiment de tasques per part dels components d'un grup, sense ni tan sols consultar el que ha fet el company. El fet d'haver de seguir un mateix fil conductor i d'haver de consensuar constantment amb els companys crec que ha estat positiu i ha possibilitat un treball conjunt real amb la resta de companys.”*
- Estudiant 8: *“Aquest procés ha estat una novetat, ja que sí que havíem dut a terme UD però mai amb un professor que ens guiés en cada pas que anàvem fent.”*

*b) Portada a la pràctica de sessions a l'escola*

La possibilitat de portar a la pràctica les sessions dissenyades és valorat positivament. Els estudiants concreten aprenentatges assolits com, per exemple:

- Estudiant 1: *“He après sobretot a visualitzar els errors que solem cometre nosaltres degut a la nostra inexperiència.”*
- Estudiant 3: *“També he après que moltes vegades es fan coses que no estaven planificades a la sessió i que altres que estan pensades per fer no es fan i que simplement és qüestió de la dinàmica i de la situació del moment i que això no és negatiu, al contrari, sempre que sàpigues tenir recursos i tinguis la capacitat de reconduir l'aprenentatge i que aquest sigui captat pels alumnes, és molt positiu.”*

També destaquen la importància de poder dur a la pràctica sessions en una “situació real”.

- Estudiant 1: *"...a les altres assignatures ens tenim a nosaltres mateixos d'alumnes i no és la mateixa situació que a l'escola."*
- Estudiant 3: *"Al principi em vaig veure una mica desbordat per varies situacions. La primera és perquè em faltava contacte o confiança amb el nens i desconeixia les seves actituds i respostes. Fins ara, les meves experiències docents han estat amb alumnes de la universitat i les seves respostes pràcticament sempre eren positives."*
- Estudiant 7: *"Dur-la [la unitat didàctica] a terme en una escola, ha estat el millor de l'assignatura."*

Pel que fa a qüestions metodològiques, els alumnes també consideren molt enriquidora la tasca dels observadors. Tant per la informació que en reben els estudiants-professors...

- Estudiant 1: *"El fet de normalment ser bastants observadors feia que no se'ns escapés cap detall..."*
- Estudiant 2: *"És d'agrair que et valorin què fas bé i què fas malament."*
- Estudiant 7: *"Perquè mentre fem classe no ens adonem dels errors que cometem i és bo un altre punt de vista."*

...com per l'experiència i l'aprenentatge que representa observar críticament.

- Estudiant 4: *"Personalment, he après que des de fora es veu tot molt més fàcilment."*
- Estudiant 5: *"També s'aprèn a veure els companys i avaluar-los."*
- Estudiant 6: *"...des de fora es veu diferent que des de dins de la pràctica."*

#### c) Reflexió després de les sessions a l'escola

Probablement la reflexió sobre la pràctica interactiva, realitzada just després d'haver dut a terme les sessions a l'escola, és un dels punts que els estudiants entenen com a més valuós. Els següents paràgrafs reforcen aquesta afirmació i exemplifiquen algunes de les aportacions manifestades:

- Estudiant 1: *"Llàstima que a vegades havíem d'anar ràpid degut a altres assignatures que teníem, però tot i així crec ens ha servit per a molt."*
- Estudiant 2: *"Penso que ha anat molt i molt bé, i ens ha servit per treure'n molt de suc."*
- Estudiant 3: *"He valorat molt positivament la reflexió final en cada sessió. Poder dir com t'has sentit i escoltar l'aportació dels teus companys i el teu professor et permet ser més crític i millorar o pensar en coses que no t'havies adonat durant la pràctica."*
- Estudiant 4: *"La reflexió que vam fer al final de la classe va ser molt positiva i em va fer adonar que tinc el costum de dirigir massa els alumnes i de donar-los la resposta que a mi em sembla adient o correcta quan, de fet, no té perquè ser-ho."*
- Estudiant 6: *"Realment, quelcom que va ser relativament senzill de fer, penso que va donar per moltíssim. El fet que hi haguessin els observadors i el professor, feia que no s'escapés ni un detall de tota la sessió, i es poguessin comentar, punt per punt, totes i cadascuna de les anècdotes i experiències que podien resultar interessants."*
- Estudiant 7: *"Crec que hem après molt amb la crítica constructiva del final de cada sessió."*
- Estudiant 8: *"El fet de realitzar una reflexió sobre la pràctica en el mateix moment, et fa adonar dels errors que comets, i que t'han d'anar fent millor."*

Tanmateix, alguns alumnes apunten que seria molt interessant que el professor de l'escola també pogués participar en aquest procés de reflexió i valoració sobre la pràctica (degut a la programació horària de l'escola, aquesta situació no va ser possible).

d) *La reflexió sobre la pràctica*

El grau i nivell d'aprofundiment de la reflexió sobre la pràctica que realitzen els alumnes és molt dispar: hi ha estudiants que únicament fan descripcions, alguns les combinen amb reflexions simples, tot i que d'altres es fan qüestionaments i plantejaments més aprofundits. A l'hora de fer aquestes reflexions, els paràgrafs següents exemplifiquen els punts més recurrents:

- Qüestions metodològiques (col·locació del professor, gestió del temps, organització...):
  - Estudiant 1: *"El temps penso que també va ser un factor important. En primer lloc, perquè mentre realitzava les activitats estava pendent de no passar-me del temps previst i, en seguit, perquè degut al no funcionament de les activitats com esperava, se'm va menjar un altre joc que portava preparat."*
  - Estudiant 4: *"Una de les coses que vaig veure va ser la necessitat de col·locar-te bé quan observes i dirigeixes una classe. En aquest cas em vaig quedar al mig i al centre de la pista i no podia veure els dos grups alhora." "Quan estàs al mig de la classe t'adones que el temps de pràctica és molt reduït i en necessites més, així que el temps del que disposava va ser un factor una mica limitant a l'hora de dur a terme la classe."*
- Objectius d'aprenentatge i criteris d'avaluació:
  - Estudiant 1: *"Pel que fa als objectius d'aprenentatge, és ben cert que anava tan de cul amb tot, que durant la sessió haig de reconèixer que no els vaig tenir presents com a principal cosa de la que m'havia de preocupar..."*
  - Estudiant 3: *"Les activitat tenien per objectiu (...) respectar les regles del joc. Crec que van estar ben plantejades en aquesta direcció ja que creaven situacions en les que els alumnes estiguessin temptats de fer trampes (...), però reconec que avaluar-ho i controlar-ho és molt complicat." "En general crec que durant la meva actuació vaig tenir en compte els objectius d'aprenentatge però no així els criteris d'avaluació. Només quan un dels alumnes va obrir els ulls al fer el tren cec i va manifestar que així havia estat vaig poder comprovar que un dels ítems d'avaluació era satisfactori, però que estava mal pensat en el sentit que, per tal de valorar-lo en tots i cadascun dels alumne, implicava que tots havien d'infringir les regles en algun moment."*
  - Estudiant 4: *"..penso que els objectius purament d'aprenentatge es van més o menys complir, ja que van planificar cooperativament (en ambdós jocs), van actuar de forma bastant conseqüent a allò que van planificar (...), i van respectar bastant les opinions i accions dels altres."*
  - Estudiant 8: *"Des d'un principi vaig tenir clar que el que s'havia d'assolir eren els objectius d'aprenentatge. (...) L'objectiu de la sessió ja es complia, però l'objectiu del joc costava i això a mi em deixava amb un sabor amarg..."*
- Aprenentatges adquirits i altres constatacions:
  - Estudiant 1: *"Evidentment, no vaig sortir content de la sessió, però sí que vaig aprendre que cal prendre-s'ho amb calma, que allò que tenim programat està per canviar-ho, i que si no faig un exercici perquè no tinc temps, perquè pensava que tardaria 10 minuts, i en tardo 15 perquè la resposta dels alumnes és una altra, doncs no passa res, modifico la sessió i ja està."*
  - Estudiant 8: *"També resolc que ens falta molta pràctica, per a poder agafar certs hàbits: observar què passa mentre els alumnes estan fent el joc; ser capaços de veure possibles solucions si el joc no funciona; reaccionar ràpidament a diverses situacions que puguin sorgir durant el joc, i actuar en conseqüència; donar feedbacks i pistes als alumnes per a que puguin trobar les solucions; verbalitzar aspectes del joc que creiem importants i que estan succeint; verbalitzar exemples en les explicacions."*



e) *El procés d'avaluació i qualificació*

Els tres processos d'avaluació presenten les següents mitjanes de qualificació: heteroavaluació, 7,69; autoavaluació, 7,79; i coavaluació, 7,91. La mitjana de les qualificacions finals de l'assignatura va ser de 7,94. És a dir, tot i la diversitat d'instruments, indicadors i agents avaluadors, es constata igualtat en les qualificacions.

La implicació dels alumnes en el procés avaluador va ser elevada, en termes generals. Tant en els documents d'autoavaluació com de coavaluació, la majoria de justificacions dels indicadors d'avaluació fetes pels alumnes són extenses i argumentades amb profunditat.

En el document d'avaluació de l'assignatura, diversos són els comentaris que destaquen positivament el procés avaluador i qualificador:

- Estudiant 1: *"Al principi em feia respecte haver d'avaluar als companys. Després d'haver fet la UD en grup i haver fet les sessions a l'escola, ho he vist més clar i ho he acabat trobant interessant. A més, com que tothom (o gairebé tothom) hi ha participat molt, posar notes ha sigut més fàcil"*
- Estudiant 2: *"Quan a l'avaluació, m'ha estat difícil autoavaluar-me, però s'ha de fer."*
- Estudiant 3: *"Trobo que aprendre a fer de mestre també implica aprendre a avaluar. Mai m'havia trobat amb haver d'avaluar-me i d'avaluar als altres. Considero que el mètode ha estat interessant, tot i que difícil."*
- Estudiant 4: *"El sistema d'avaluació ens permet aprofundir i valorar de forma pausada i analítica els diversos aspectes que han intervingut en aquesta assignatura, en aquest aspecte la trobo encertada."*
- Estudiant 8: *"M'ha agradat el sistema d'avaluació. Mai hi podem participar, ja que les notes les posa sempre el professor. Tot i que ha estat feixuc haver de justificar tant, ha estat bé. "*

Tanmateix, també hi ha alguna consideració en el sentit contrari.

- Estudiant 5: *"Abans de començar la coavaluació, volia aclarir que no sé fins a quin punt la meva avaluació pugui ser vàlida ja que jo només he pogut assistir a la meitat de les classes. És per això que em basaré en els dies que jo hi era."*
- Estudiant 6: *"Penso que avaluar i posar notes és feina del professor i que no ho hauríem hagut de fer nosaltres."*

Finalment comentar que a l'enquesta de valoració del professorat confeccionada per la pròpia Universitat, un dels indicadors que han de valorar els alumnes és: *Els procediments d'avaluació em permeten de reflectir els meus coneixements*. L'escala de valoració és d'1 (puntuació mínima) a 5 (puntuació màxima). Amb la resposta dels vuit alumnes de l'assignatura, la mitjana de puntuació final és de 4'62, la qual cosa referma aquesta valoració altament positiva.

## Conclusions

A partir del que han reflectit en els diferents documents, els alumnes consideren que han après, per exemple, *"a dissenyar una unitat didàctica"*, *"a perdre por a la programació i a trobar-li un sentit"*, *"a pensar en diferents aspectes a tenir en compte abans de dur a terme la pràctica"*, *"a preveure què pot passar en la pràctica per a poder actuar amb coneixement"*, *"a entendre que moltes sessions acaben essent diferents de com s'havien planificat"*, *"a observar què passa durant la sessió"*, *"a veure que fer jocs no és simplement jugar a l'aranya, al mocador... sinó que hem de saber què busquem, perquè ho busquem, i què fem per aconseguir-ho"...* També manifesten que han *"aclarit dubtes"*, que *"l'assignatura em servirà pel futur"* o que *"hem pogut*

*viure l'essència de fer de mestre*". En termes globals destaquen, com a molt positiu, el fet d'haver:

- treballat en grup sota la tutorització i direcció del professor,
- portat a la pràctica allò programat en una situació escolar "real",
- entrenat l'observació, l'anàlisi i la valoració de l'acció docent dels companys,
- reflexionat sobre la pròpia pràctica immediatament després de l'acció docent, a partir de les pròpies impressions i d'informacions d'observadors externs,
- realitzat un document de reflexió sobre la pròpia pràctica, de forma dirigida i tutoritzada,
- estat implicats en el procés avaluador.

Considero que la potenciació de l'hàbit reflexiu ha de ser un objectiu prioritari en la formació inicial dels mestres. Així mateix, crec que s'hauria de fomentar la implicació de l'alumnat en el procés d'avaluació.

L'experiència presentada segurament ha estat facilitada pel reduït nombre d'inscrits a l'assignatura. Probablement, aplicar-la en el marc d'un mòdul o d'una assignatura del Grau actual, amb un elevat nombre d'estudiants matriculats, pugui ser més complicat. Tanmateix el pràcticum, a partir de la vivència de fer de mestre en una situació real, pot ser un bon context d'aplicació d'aquesta proposta, o si més no d'alguns dels aspectes presentats. Crec que es podrien adoptar, i possiblement adaptar, si grups de tres o quatre estudiants realitzessin les pràctiques a la mateixa escola, sota la direcció d'un mateix tutor universitari.

En fer les valoracions finals sobre l'assignatura, un estudiant va escriure: "*Realment ha estat una novetat i penso que un descobriment, el qual seria bo que no es perdés o que s'agafessin idees per als futurs mestres.*" Amb aquesta comunicació s'ha pretès presentar i deixar constància d'alguna d'aquestes "idees".

### **Bibliografia**

- Brockbank, A. i McGill, I. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.
- Generalitat de Catalunya (2009). *Currículum educació primària*. Recuperat el 28 de desembre de 2009, a [http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/primaria/curriculum\\_ep.pdf](http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/primaria/curriculum_ep.pdf)
- Marcelo, C. (1999). *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: EUB.
- Perrenoud, P. (2004). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. Barcelona: Graó.
- Porlán, R. (1993). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*. Sevilla: Díada.
- Sanmartí, N. (2010). *Avaluar per aprendre. L'avaluació per millorar els aprenentatges de l'alumnat en el marc del currículum per competències*. Recuperat el 28 de desembre de 2010, a [http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/primaria/orientacions/avaluar\\_per\\_aprendre.pdf](http://phobos.xtec.cat/edubib/intranet/file.php?file=docs/primaria/orientacions/avaluar_per_aprendre.pdf)
- Schön, D. (1983/1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Barcelona: Paidós.
- Schön, D. (1987/1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona: Paidós/MEC.

- Universitat de Girona. (2009). *Memoria de programación de los estudios de Grado de Maestro/a en Educación Primaria de la Universidad de Girona*. Recuperat el 26 de febrer de 2011, a <http://www.udg.edu/tabid/13539/Default.aspx>
- Universitat de Girona. (2011). *[UdGEuropa] Comprendre l'Espai Europeu d'Educació Superior*. Recuperat el 26 de febrer de 2011, a <http://www.udg.edu/CompetenciesUdG/tabid/12778/language/en-US/Default.aspx>

#### **Qüestions i/o consideracions per al debat**

- L'estructuració dels estudis de Grau en grans grups (60-70 alumnes), possibilita la planificació i el desenvolupament de processos de reflexió sobre la pràctica i/o d'autoavaluació i coavaluació?
- Les sessions amb grups reduïts (entre 10 i 25 alumnes) són més adequades per assolir-los?
- Pot ser el pràcticum un context adequat per aplicar-los?
- Quina aportació es pot fer des de les tutories i/o els plans d'acció tutorial al desenvolupament d'aquests processos?
- Les pràctiques educatives en "situacions reals" es plantegen bàsicament en el context del pràcticum. Es podrien implementar, també, en el context d'algunes assignatures de caire més aplicat?