

INSTRUMENTS I PROCEDIMENTS D'AVALUACIÓ.

Eduard Ramírez i Banzo

Fent una petita retrospectiva sobre el propi procés de canvi cap al concepte d'avaluació formativa i, de forma associada, als instruments utilitzats i la seva finalitat, m'adono que he fet camí. Camí que inicio precisament coincidint amb la implantació del procés de convergència europea (i amb ella dels nous graus), donades les exigències tant epistemològiques com metodològiques que l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES) ha fet emergir cap a la nova concepció i, sobretot, finalitat, de les pràctiques d'avaluació a les aules de la universitat (Dochy, Segers i Dierick, 2002). A grans trets, i coincidint amb Buscà, Rivera i Trigueros (2012) aquests canvis s'han caracteritzat per passar d'un paradigma centrat en la figura del docent a un altre de centrat en l'alumnat; per anar més enllà del resultat i la qualificació final centrant l'atenció en la contribució de l'assoliment de competències per part de l'alumnat durant el procés d'aprenentatge; i, finalment, per convertir els instruments d'avaluació utilitzats i dissenyar-ne de nous per tal de poder donar resposta de forma formativa i sobretot contínua, als entrebancs que els alumnes es puguin trobar durant el procés d'aprenentatge d'una assignatura. Canvis que m'han portat a tenir major capacitat com a docent per poder adaptar, gràcies al *feedback* que proporciona l'avaluació formativa, el procés d'ensenyament a les necessitats d'aprenentatge i als progressos que mostra l'alumnat. D'aquesta manera, i d'acord amb Ballester et al. (2000), es poden preveure els mals resultats d'aprenentatge de l'alumnat, o, dit d'una altra manera, es poden millorar. Tan important és, doncs, l'avaluació per a l'aprenentatge, com ho és per a l'activitat docent. Així que l'hem de considerar i integrar com un recurs per a la millora de la qualitat del procés d'ensenyament i dels aprenentatges (Zabala, 2009).

Som-hi doncs! El primer canvi estructural que vaig aplicar va ser la utilització de diferents instruments d'avaluació durant el procés de l'assignatura i no pas només al final, per tal de poder obtenir evidències del procés d'aprenentatge dels alumnes i poder-los guiar millor. Cap dels instruments que utilitzava fins aleshores, però, em garantien que estava contribuint al desenvolupament de les competències que m'havia compromès des de l'assignatura. És a dir que, engegat per obtenir la qualificació final i passar comptes amb l'alumnat, desatonia de forma considerable la participació en el mateix procés que comptabilitzava només en un "ha assistit" o bé "no ha assistit". En aquest sentit, l'adaptació dels instruments d'avaluació de manera que em permetessin avaluar per a l'aprenentatge els mateixos processos i en relació a l'assoliment d'unes competències, va passar a complementar la seva funció sumativa, que, d'altra banda, em permet certificar els aprenentatges exigits.

De l'examen final a les diferents activitats d'avaluació integrades en el procés d'aprenentatge. Cap a una aproximació avaluativa que promou l'avaluació per a l'aprenentatge (Villardón, 2006).

Els instruments d'avaluació que utilitzava no estaven ni integrats en el procés d'aprenentatge ni tampoc pretenien oferir la possibilitat de millorar i/o graduar l'aprenentatge dels estudiants. Em servien per situar-los en una escala de valoració final.

Tal com diu López (2009) l'instrument és el mitjà a través del qual recollim informació i registrem aquelles dades que ens han de servir per emetre una valoració. En aquest sentit, tradicionalment l'examen escrit ha estat l'instrument que més hem utilitzat. Però ens hem preguntat quin tipus de dades ens permet recollir aquest instrument com a professors? I com afronta la utilització d'aquest instrument l'alumne? I al desenvolupament de quines competències contribueix?

Des de la perspectiva d'avaluació formativa que estem tractant en aquest document, l'instrument, a més a més de confirmar el nivell d'aprenentatge de l'alumne, ha de possibilitar-li l'aportació d'un *feedback* i esdevenir fidel testimoni del procés d'adquisició de diferents competències per part de l'alumnat. I, és clar, per al professor significa la possibilitat de poder adaptar la seva acció pedagògica d'acord als progressos i els problemes dels alumnes durant el procés d'aprenentatge (Allal, 1980).

Per aproximar l'avaluació dels continguts al de les competències cal que els instruments que utilitzem impliquin diferents aspectes: coneixement (conceptes), comprensió, expressió, reflexió, crítica i aplicació (procediments). Tot en un entorn de compromís, responsabilitat i presa de consciència de les limitacions i possibilitats (actituds). Fet que ens remet a considerar els següents elements com a essencials: el context, l'estudiant, l'autenticitat de l'activitat i els indicadors (Villardón, 2006).

En aquest sentit em costaria imaginar un sol instrument que ens permeti aproximar-nos a tants indicadors. De manera que la varietat en la seva utilització ens permetrà ampliar el ventall de possibilitats de desenvolupament per part del nostre alumnat.

A continuació es presenta, a tall d'exemple, una relació entre possibles instruments utilitzats en una assignatura i les competències que s'hi poden relacionar en base a la classificació dels instruments que proposa López (2009), segons el predomini de l'expressió escrita (exàmens, treballs escrits, pòster, informes, recensions, diari, quaderns de camp, memòries...), instruments amb predomini de l'expressió oral (exposició, debats, grups de discussió, i finalment, instruments amb predomini de l'expressió pràctica (saber fer en un cas pràctic):

INSTRUMENT	COMPETÈNCIA
Treball escrit en grup	Treball en equip Capacitat de cerca i gestió de la informació Capacitat d'anàlisi i síntesi Comunicativa
Prova escrita individualment	Anàlisi i síntesi
Editatge d'un DVD en equip que reflecteixi el propi procés d'aprenentatge en relació a la pràctica (individual o en grup)	Autonomia i iniciativa personal Observació, anàlisi, contrast i síntesi Motivació per la qualitat Creativitat Treball en equip

Taula 1. Instruments d'avaluació i competència.

PARTICIPACIÓ DE L'ALUMNAT EN EL PROCÉS D'AVALUACIÓ

Un cop tenim clar que per arribar a *tocar* diferents competències cal utilitzar diferents instruments, tornem-nos a centrar en el paper formatiu que aquests han de tenir i permeteu-me que enfoqui l'aprenentatge social com al factor diferencial del mateix procés.

Aproximant-me en la visió de Coll et al. (1993), em posiciono per una visió d'avaluació formativa centrada en la importància de la interacció entre alumnes a l'aula i l'aprenentatge en petits grups de treball com a recurs per fer més efectiu el seu rendiment acadèmic i la socialització. Aquesta visió dels processos d'ensenyança i aprenentatge es fonamenta en les teories i models d'inspiració cognitiva i constructivista.

Identificant-me per tant en el punt de vista d'un model interpretatiu i crític, considero que fer partícips

els alumnes de l'avaluació implica d'entrada, canviar el model metodològic de l'ensenyança, passant d'una ensenyança centrada en el professor a una altra de centrada en l'alumne. Per tant, essent conscient d'aquest canvi i considerant el procés d'aprenentatge participatiu per part de l'alumnat, l'avaluació també hauria de ser participativa (Bretones, 2002). Els estudiants haurien de ser agents actius de l'avaluació, tant en el procés didàctic com en els resultats dels seus aprenentatges. D'aquesta manera podrem comprovar com els alumnes es motiven alhora que l'avaluació constitueix una experiència d'aprenentatge en si mateixa tot desenvolupant en els alumnes la capacitat de reflexió crítica, responsabilitat i autonomia.

Les formes d'avaluació participativa les podem concretar en *autoavaluació* (seguiment del procés i resultats d'aprenentatge d'un mateix), *coavaluació* (seguiment i avaluació entre companys/es) i *avaluació compartida* (professor-alumnes).

La participació de l'alumnat en l'avaluació també s'hauria de contemplar de forma gradual entre els diferents cursos on se situen les assignatures dels graus. De manera que si als primers cursos es fixen en els altres i poden contrastar aprenentatges, als darrers cursos han de ser capaços fins i tot de poder dissenyar els instruments d'avaluació d'una assignatura. Per això serà imprescindible un clima d'aprenentatge adequat basat en la confiança, el respecte i la cooperació entre els companys de classe.

I el més important en aquest apartat: si els alumnes han de participar en els processos d'avaluació, també han de participar en l'elaboració i disseny dels instruments. Els hi hem d'acostar, que els puguin tocar. No s'hi val que els dissenyem nosaltres i que els apliquin ells. En aquest sentit, també haurien de participar en aquest procés de planificació dels instruments, així com dels criteris d'avaluació que contemplin.

L'AVALUACIÓ EN L'ALTRE. UN PAS ENDAVANT

Aprendre dels errors dels altres per millorar el propi procés. Aquesta és la projecció posterior. Posterior al canvi, que es reflecteix en el meu propi procés d'aprenentatge en aquesta parcel·la. En aquest sentit, els mateixos alumnes s'autoavaluen i avaluen el treball dels companys de forma formativa, és a dir, durant el procés.

Tot plegat, bo i acceptant que aquest procés de canvi no ha estat fàcil (com tot procés d'aprenentatge), penso que ha aportat un seguit de beneficis que he pogut observar en els mateixos alumnes. Beneficis de tipus intel·lectual (major capacitat crítica i autonomia), afectiu (major motivació i autoresponsabilitat) i de tipus professional (major transferència a poder-ho aplicar després a les aules si ho han viscut a la pròpia pell). Tanmateix, afavoreix processos de socialització i integració en equips de treball (Bretones, 2008).

BIBLIOGRAFIA

- Allal, L. (1980). Estrategias de evaluación formativa: Concepciones psicopedagógicas y modalidades de aplicación. 11 (*Infancia y Aprendizaje*), 5-35.
- Ballester, M., Córdoba, I., Moreno, I., Batlloso, J., Giner, T., Sbert. (2000). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó.
- Bretones, A. (2002). La participación del alumnado en la evaluación de sus aprendizajes. 65 (*KIKIRIKI: Cooperación Educativa*), 6-15.
- Bretones, A. (2008). Participación del alumnado de educación superior en su evaluación. 347 (*Revista de Educación*), 181-202.

- Buscà, F.; Rivera, E. & Trigueros, C. (2012). La credibilitat dels sistemes d'avaluació formativa en la formació inicial del professorat d'educació física. 43 (*Temps d'Educació*), 167-184.
- Coll, C.; Martín, E.; Mauri, T.; Miras, M.; Onrubia, J.; Solé, I.; Zabala, A. (1993). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Graó.
- Dochy, F.; Segers, M. & Dierick, S. (2002). Nuevas vías de aprendizaje y enseñanza y sus consecuencias: Una nueva era de evaluación. 2 (*Boletín de la Red Estatal de Docencia Universitaria*), 12-31.
- López, V. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.
- Villardón, L. (2006). Evaluación del aprendizaje para promover el desarrollo de competencias. [null] 24 (*Educatio siglo XXI*), 57-76.
- Zabala, A. (2009). Metodologia per a l'ensenyament de les competències. 359 (*Guix*), 42-48.