

TRENCANT TÒPICS, EL PRIMER PAS CAP A L'AVALUACIÓ FORMATIVA

Joan Arumí i Prat

INTRODUCCIÓ

L'objectiu d'aquest capítol és reflexionar sobre suposats tòpics del professorat relacionats amb el sistema d'avaluació. Aquests tòpics van ser tema de debat de les taules rodones que es van desenvolupar durant el VII Congrés Nacional d'Avaluació Formativa en Docència Universitària celebrat a la Universitat de Vic els dies 5, 6 i 7 de setembre de 2012. Uns tòpics instaurats que cal trencar si el professorat vol optar per una avaluació formativa.

I el més necessari per apropar-nos a una avaluació formativa, una avaluació més centrada en l'aprenentatge de l'estudiant, és estar motivat per trencar amb una avaluació tradicional. Motivació i valentia per fugir de la comoditat i llançar-se a jugar amb la incertesa que comporta fer partícips els estudiants de l'avaluació.

Per exemplificar i introduir aquest primer pas de trencament d'una avaluació tradicional cap a una avaluació formativa presento un fragment d'un capítol del llibre *L'avaluació i la qualificació a la Universitat*, de la professora Martín (2011:287)² on exposa, en format narratiu, com va viure aquest primer trencament:

(...) Avui comença el primer semestre del nou curs i, com sempre, sense poder fer res per impedir-ho, avui em sento un any més vella. Per norma, començar un curs nou sempre m'altera el son, però aquest any s'ha descontrolat. Literalment, no he pogut aclucar l'ull en tota la nit. (...) I és que des que vaig acabar el curs el juny, he decidit deixar de parlar sobre els beneficis educatius de l'autoavaluació en les meves classes de didàctica per passar a experimentar-los en la meua pell.

Així doncs, posant-nos a la pell d'aquesta professora, el primer i més necessari és la valentia per afrontar processos d'avaluació formativa i poder trencar així amb els tòpics que exposo a continuació.

1. "A l'inici del curs ja informo els estudiants de com avaluaré l'assignatura. N'estan ben informats."

Que el professor o professora informi a l'inici de curs de com s'avaluarà l'assignatura és només el primer pas. Un procés d'avaluació formativa és més complex. En aquest procés hi intervenen diferents sistemes i diferents instruments. Degut a aquesta complexitat, l'explicació de l'avaluació ha d'anar paral·lela al procés del pla de treball de l'assignatura. En les classes el professorat ha d'anar explicant com s'avaluaran els continguts que estan treballant i de quina manera.

La informació d'una avaluació formativa és molta i complexa i, per tant, s'ha d'ajustar la quantitat i la qualitat de la informació al temps i al procés de l'assignatura per tal que els estudiants la puguin assumir. L'estudiant primer ha de saber com serà avaluat d'aquella part de continguts que el professorat està donant com i seguirà, pas per pas, aquesta avaluació.

Valero (2004:10) utilitza la metàfora ciclista del Tour de França per explicar quins són els principals canvis per tal de dissenyar programes docents centrats en l'aprenentatge. Un d'aquets canvis és assignar data de realització de cada activitat i document:

Cada etapa del Tour de Francia tiene asignados un día y una hora a la que hay que estar en la línea de salida. Si un corredor no está allí entonces está fuera de la carrera. Ningún corredor puede decir: "Ya haré la etapa del Turmalet otro día, que hoy no me apetece".

2. A: Sicilia Camacho (2011)

El paral·lelisme amb el Tour de França el trobo encertat. En el pla de treball de l'assignatura s'ha d'indicar la sortida, el desenvolupament i el final de les activitats a realitzar. Tal com passa en el desenvolupament d'una cursa, el ciclista es pot endarrerir o pot anar al capdavant, amb les activitats dels estudiants passa el mateix, poden anar més lents o més ràpids. Al final, però, hi ha d'haver la meta, el lliurament d'un producte, la realització d'una activitat que doni un resultat.

Per als estudiants agafar aquesta dinàmica d'una avaluació tant present a l'assignatura i amb diferents sistemes i instruments no és fàcil, i per això el mateix autor dona consells:

Es importante tener una cierta flexibilidad en las fechas de entrega, especialmente al principio, hasta que los alumnos comprenden que la cosa va en serio.

En tot cas queda clar que l'avaluació és present al llarg de tot el procés de l'assignatura (o del Tour de França), que l'avaluació es realitza per etapes que tenen lligam entre elles (hi donen una classificació final), i que cal una informació permanent del professor cap als seus estudiants per guiar el procés d'avaluació.

2. “Interactuo poc amb els meus estudiants. Crec que em dóna més autoritat per avaluar-los”

Difícilment podrem fer un bon procés d'avaluació sense una bona interacció professor-estudiant, sense un bon clima a l'aula. Un professor que s'allunya dels seus estudiants n'allunya també els continguts i la significativitat i la funcionalitat. Una interacció propera amb una correcció individualitzada i una interacció constant en el temps permet seguir el procés de l'estudiant i dóna més autoritat al professorat. Una interacció que es concreta amb la informació que va de l'alumne al professor i que retorna a l'estudiant en forma de *feed-backs*. Si aquesta interacció ha estat rica i intensa, sovint els processos d'avaluació formativa acaben amb una avaluació compartida, on professor i alumne parlen i debaten sobre la qualificació final.

Ureña, Valles i Ruíz (2009:114)³ expliquen la importància de motivar l'estudiant per a l'avaluació i de les relacions entre professor-alumne, entre el professor i la matèria i entre l'alumne i la matèria:

La relación alumno-profesor es una cuestión tan sencilla como que difícilmente un profesor será el origen de las motivaciones de sus alumnos si él no es un apasionado de su enseñanza, alguien que siente placer en comunicar y estar en contacto con sus alumnos. En temas de evaluación, el profesor debe dar seguridad y confianza al alumno (confianza recíproca) para que los instrumentos y actividades de evaluación compartida se den eficazmente.

El professorat que vulgui aplicar sistemes d'avaluació formativa ha de promoure un clima adequat de treball que faciliti la participació, l'esperit crític, l'honestetat, la relació, el respecte i tots aquells valors d'un espai de convivència democràtica.

3. “Ni m'agrada ni en sé, d'avaluar. A més, és molt difícil”

Prados (2011:153)⁴ explica que un bon dia va fer el canvi d'una avaluació tradicional a una avaluació més formativa:

Mi quebacer de profesora aplicando métodos, fichas, test, exámenes, trabajos de grupo... donde pintaba la reproducción, la medición, la exactitud como forma de aprender y de evaluar... todo ello llegaba a su fin. Fundamentalmente porque veía insatisfacciones en el alumnado y en mí, porque había luchas por decimales en la calificación, porque todo lo que leía el alumnado era fiel reflejo de lo que yo misma decía en clase, porque lo único que percibía de ellos y ellas era “hacer las cosas bien para quedar bien” (el engaño como base del aprendizaje)...

3. A: López Pastor (2009)

4. A: Sicília Camacho (2011)

A molts professors i professores no ens han ensenyat a avaluar i reproduïm el que ens van fer a nosaltres. D'avaluar de forma formativa se'n pot aprendre, però requereix la força per traspasar fronteres desconegudes i això vol dir saber jugar amb la incertesa i fugir de la comoditat. I el més senzill i còmode per al professorat és posar exàmens únics i finals, no donar pistes del què es preguntarà ni com es corregirà, i posar un dia de revisió de l'examen complicat per tal que els estudiants no puguin venir a la revisió. Això és senzill, això és comoditat, això és no prioritzar l'aprenentatge dels alumnes.

Així doncs, avaluar d'una altra forma fugint d'aquesta comoditat és possible. Si et dediques a la docència és una obligació formar-te per a una avaluació que se centri en l'estudiant perquè representa el respecte que tens cap als estudiants. Aquests dediquen hores de treball a les assignatures i respectar-los representa anar més enllà d'una qualificació que sovint no saben d'on ve. Implica un retorn d'informació del treball realitzat pels estudiants i, alhora, assumir que són estudiants en un procés d'aprenentatge, que poden equivocar-se, que poden assumir errors i que poden refer-los. Per a tot això cal estar motivat, cal que t'agradi avaluar.

No qüestionaré del tòpic que l'avaluació és molt difícil. Certament una avaluació formativa implica una actitud i un domini d'aspectes tècnics que no la fan gens senzilla.

4. “No tinc temps per avaluar i a més tinc grups molt nombrosos”

Valero (2004:9) segueix amb la metàfora del Tour i exemplifica que per a un bon programa centrat en l'aprenentatge de l'alumne cal el control del temps de les activitats dels alumnes:

Los organizadores del Tour de Francia tienen una buena estimación del tiempo que durará cada etapa (deben tenerla para informar a las televisiones de todo el mundo que quieren retransmitir los últimos kilómetros). Naturalmente, algunos corredores tardarán menos que otros (de eso se trata), pero es posible hacer un cálculo bastante ajustado del tiempo medio que estarán los corredores sobre la bicicleta a lo largo de las tres semanas de carrera.

Cada actividad de nuestro programa debe tener una estimación del tiempo que deberá dedicar el estudiante, y el profesor debe contrastar esa estimación con datos del tiempo real de dedicación y, para obtener esos datos, no hay más remedio que preguntar a los alumnos.

Els professors han de fer el mateix per la seva activitat avaluadora. L'avaluació es reparteix al llarg de tot el procés. El temps dedicat per part del professorat s'ha de distribuir al llarg de tot el semestre i per tant cal planificar-lo. Aquest temps ha de ser constant i no cal que es centri tot en el període final de l'assignatura. Fins i tot el volum important d'avaluació es pot concentrar en la meitat final del procés de l'assignatura. Si és així, què fem al final de l'assignatura? Què hi fem a les classes quan ja hem fet proves setmanes abans? L'avaluació formativa dona veu als estudiants, es poden utilitzar estratègies d'autoavaluació i de coavaluació. Fer participar els estudiants de la seva avaluació per tal que aprenguin a ser crítics, a comparar treballs més ben fets dels seus companys i companyes, a posar en dubte els criteris d'avaluació i qualificació del professorat. En fi, moltes activitats que tanquin el procés d'ensenyament i aprenentatge de l'assignatura.

5. “Què és això de les competències i com les avaluo?”

De ben segur que aquest no és un tòpic, sinó el desconeixement d'un concepte que ha aparegut no fa massa temps en el món de la docència. Les competències inclouen actituds, coneixements i procediments que s'interrelacionen i que s'apliquen en una determinada situació. El professorat de l'assignatura ha de donar coneixements per ser apresos, ha d'observar procediments en els seus estudiants i ha de reconèixer una determinada actitud positiva. Aquests tres elements s'han d'avaluar en una situació significativa, real, útil per l'estudiant. Zabala i Arnau (2007:209) ho expliquen així:

Dado que las competencias están constituidas por uno o más contenidos de cada uno de sus tres componentes básicos, es decir, de los contenidos de aprendizaje conceptuales, procedimentales y actitudinales, es necesario identificar los indicadores de logro para cada uno de ellos, pero integrados o que se puedan integrar en la competencia correspondiente.

És complex incloure els tres tipus de continguts en l'assignatura: quina dificultat per relligar-los tots, avaluar-los i que al final surti una nota. Aquest fet comporta que s'hagin d'utilitzar diferents instruments per avaluar una competència. Castejón, Capllonch, González i López Pastor (2009:66)⁵ expliquen de la importància d'escollir uns bons instruments d'avaluació:

La mayoría de las veces, los instrumentos que se emplean en la evaluación muestran una inclinación por un tipo de aprendizaje. Por tanto, aunque de partida pueda parecer que los instrumentos son neutros, su utilización trata de demostrar un tipo de enseñanza y aprendizaje, reflejado en la metodología y las finalidades educativas.

Els instruments escollits s'han de complementar entre ells i en bona mesura simular el context on s'hi concreten les competències professionals. Aquestes competències professionals comporten coneixements, procediments i actituds i els instruments escollits pel professor per avaluar-les les han d'incloure. Escollir instruments que els avaluin a tots és imprescindible per la qualitat de l'avaluació formativa.

BIBLIOGRAFIA

López Pastor, V. M. (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior: Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea.

Sicilia Camacho, Á. (2011). *La evaluación y calificación en la universidad: Relatos autobiográficos durante la búsqueda de alternativas*. Barcelona: Hipatia.

Valero-Garcia, M. (2004). "Cómo nos ayuda el tour de francia en el diseño de programas docentes centrados en el aprendizaje?". *Revista Novática*, (170), 42-48.

Zabala, A.& Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias: 11 ideas claves*. Barcelona: Graó.

5. A: López Pastor (2009)