

Participació de l'alumnat en els processos d'avaluació a l'aula d'Educació Física

**“Treball de final de Grau
d'Educació Primària”**

Olga Chica Rios

Curs 2014-2015

Professora: Gemma Boluda Viñuales

Grau en Mestre d'Educació Primària

Facultat d'Educació, Traducció i Ciències Humanes

Universitat de Vic

15 de maig del 2015

Resum

La meva investigació es basa en analitzar si els alumnes milloren en els aprenentatges a través d'un procés de coavaluació i en observar si aquestes interaccions que es creen entre els alumnes faciliten l'adquisició de l'aprenentatge. La intervenció s'avalua a partir de l'observació realitzada en dos moments de la pràctica dels alumnes: una observació de les aportacions que fan els infants en aquest procés de coavaluació i una altra de les millores d'aprenentatge al llarg de les dues sessions realitzades. El motiu del meu estudi és que s'han d'incloure a l'àrea d'Educació Física pràctiques educatives que permetin la participació dels alumnes en processos d'avaluació, ja que permet que l'alumne sigui el protagonista del seu propi procés d'aprenentatge.

Paraules claus: Educació Primària, Educació Física, avaluació formativa, coavaluació, interacció, participació i millora.

Abstract

The objective of my investigation is to analyze whether students improve their learning when using co-assessment process, and whether the interactions, which are generated among students, make the acquisition of such learning easier. The intervention is evaluated through the observation that has been conducted in two different moments of the students' practices: the first observation is based on the contributions that the children make in this co-assessment process, while the second one focuses on the learning improvements along the two sessions that I have carried out. The main reason why I have carried out this study is the strong need of including some educative practices in the area of Physical Education that allow the students participation in the assessment process.

Keywords: Primary Education, Physical Education, formative assessment, co-assessment, interaction, participation and improve.

Índex

	Pàg.
1 Introducció	5
2 Objectius de la investigació.....	7
3 Fonaments teòrics	7
3.1 La necessitat d'una avaluació educativa.....	7
3.2 L'avaluació de l'alumnat en Educació Física	9
3.3 L'avaluació formativa en l'Educació Física	14
3.4 La participació dels alumnes en processos d'avaluació.....	17
3.4.1 L'avaluació compartida	19
3.4.2 L'autoavaluació.....	20
3.4.3 La coavaluació.....	22
4 Disseny metodològic de la recerca	26
4.1 Plantejament del problema.....	26
4.2 Metodologia de la investigació.....	28
4.2.1 Procediment i instruments de recollida de dades	29
5 Anàlisi de les dades.....	33
5.1 Anàlisi de les dades observacionals.....	33
5.1.1 Anàlisi de les dades observacionals de la millora dels aprenentatges.....	33
5.1.2 Anàlisi de les dades observacionals de la interacció dels alumnes en la coavaluació.....	35
5.2 Anàlisi dels qüestionaris dels alumnes	39
5.3 Anàlisi de l'entrevista al mestre	44
6 Discussió de les dades	45
7 Conclusions	47
8 Limitacions.....	50
9 Perspectives de futur	50
10 Bibliografia.....	51
11 Annexos.....	56

Annex 1: Unitat de programació	56
Annex 2: Instrument observacional de la millora dels aprenentatges	65
Annex 3: Instrument observacional de la interacció dels alumnes en la coavaluació	66
Annex 4: Escala valorativa de l'instrument observacional.....	67
Annex 5: Nota de camp.....	68
Annex 6: Qüestionari dels alumnes	69
Annex 7: Entrevista al mestre d'Educació Física	70
Annex 8: Transcripció entrevista al mestre d'Educació Física	71

1 Introducció

En aquest treball final de grau he realitzat un estudi sobre si els alumnes milloren en els aprenentatges a partir de la seva participació en un procés de coavaluació. A més, he volgut comprovar si a partir de les interaccions que es donen entre els alumnes en aquest procés de coavaluació es facilita l'adquisició de l'aprenentatge.

L'elecció del tema d'aquest treball l'he sabut des del primer moment, ja que sempre he tingut interès per conèixer i aplicar amb els alumnes noves formes d'avaluació en l'Educació Física. Des de la Universitat sempre ens han recalcat la importància de la participació dels alumnes en la seva pròpia avaluació. El procés d'elaboració del meu estudi no ha seguit l'ordre usual de les investigacions; la impossibilitat de lligar les pràctiques III amb el treball final de grau va condicionar que hagués de portar a terme primer la intervenció i després la realització del marc teòric de la investigació. Tot i això, abans de la realització de les intervencions em vaig documentar sobre com portar a terme un procés de coavaluació.

Per realitzar el meu estudi vaig escollir als alumnes de cinquè de primària de l'escola El Despujol, perquè l'any passat durant les pràctiques III vaig realitzar amb ells un procés de coavaluació semblant. Per tant m'ha permès optimitzar el temps de pràctica, ja que els alumnes coneixen el funcionament d'aquest tipus d'avaluació. Des d'un primer moment volia centrar el tema de la investigació en conèixer les interaccions que es donen entre els alumnes en l'avaluació. Per tant, vaig haver de pensar un procés de desenvolupament i una sèrie d'activitats que em permetessin observar aquestes actituds. Les dues sessions portades a terme estan relacionades amb la iniciació esportiva i, més concretament, el bàdminton. L'elecció d'aquest tipus de contingut a treballar amb els alumnes ha estat pensat per tal de trencar amb la pràctica sistemàtica de la iniciació esportiva a l'escola i de la realització d'exercicis tècnics repetitius sense cap intenció formativa. El disseny de la meua intervenció té la intenció de permetre als alumnes un aprenentatge d'aquests aspectes tècnics a partir d'un procés de coavaluació que permeti adquirir en els alumnes aprenentatges més significatius. En tot moment em vaig haver d'adaptar a la programació de l'escola. Això implica una limitació pel que fa a la poca quantitat d'intervencions que he pogut portar a terme. Durant la realització de la intervenció de les dues sessions realitzades vaig enregistrar les aportacions que feien els alumnes en el procés de coavaluació. Entre la primera i la segona sessió vaig fer una observació de les gravacions per contemplar si

s'havia de realitzar algun canvi en el procés de coavaluació per tal d'extreure al màxim d'informació abans de finalitzar la intervenció. En tota investigació és molt important conèixer diferents punts de vista de les persones implicades en aquest procés. Per tant, vaig decidir realitzar un qüestionari als alumnes per conèixer les seves opinions i idees sobre aquest procés d'intercanvi d'informació en la coavaluació i per observar el grau d'assoliment dels aprenentatges durant la intervenció. També, i per acabar de recollir més dades en la investigació, vaig decidir entrevistar al mestre d'Educació Física.

El treball final de grau està organitzat en diferents apartats, un d'ells és aquesta introducció que em permet mencionar les diferents parts que conformen aquest treball. En segon lloc, trobem un apartat on s'inclouen els objectius que m'he plantejat en la meva investigació. En tercer lloc, hi trobem la fonamentació teòrica, és a dir, tota la part teòrica en què es basa la meva investigació. Dins d'aquest apartat descobrim diferents subapartats que s'explicaran més endavant. Llavors, s'hi exposa el quart apartat que s'anomena "disseny metodològic de la recerca" en què s'inclou el plantejament del problema i la metodologia utilitzada per portar a terme la investigació. Dins de l'apartat de metodologia incorpore un subapartat en què s'expliquen amb detall el procediment i els instruments de recollida de dades utilitzats. Tanmateix, hi ha un cinquè apartat, que s'anomena "anàlisi de dades", on s'inclouen els tres tipus d'anàlisi realitzats, més concretament, l'anàlisi observacional, l'anàlisi del qüestionari dels alumnes i l'anàlisi de l'entrevista al mestre d'Educació Física. A més, hi trobem un sisè apartat de la discussió de les dades que m'ha permès contrastar la informació de la investigació amb la teoria dels autors. En aquest treball trobem un setè apartat on s'exposen les conclusions extretes un cop portada a terme la investigació. Els dos següents apartats són les limitacions de la investigació i les perspectives de futur. I en els dos últims apartats hi trobem la bibliografia, on esmento totes les fonts de documentació que he utilitzat per fer aquest treball i els annexos, que serveixen per concretar aspectes específics de la investigació.

2 Objectius de la investigació

- Analitzar si els alumnes milloren en els aprenentatges a través d'un procés de coavaluació.
- Observar si les interaccions dels alumnes faciliten l'adquisició de l'aprenentatge.

3 Fonaments teòrics

Els fonaments teòrics que considero essencials per desenvolupar i comprendre la investigació estan relacionats amb l'avaluació. Els fonaments teòrics van des de comprendre l'avaluació en general, fins a la coavaluació, que és la modalitat d'avaluació en què es centra la meva investigació. Per tant, els fonaments teòrics estan organitzats en quatre apartats: en primer lloc, hi trobem la introducció al tema principal a partir d'explicar la necessitat d'una avaluació educativa. Llavors, s'hi exposa l'avaluació en l'Educació Física fent un petit esment a la seva evolució al llarg de la història i fins el nostre temps. Tanmateix, hi ha un apartat en què s'esmenta la importància d'una avaluació formativa amb els alumnes. Finalment, hi podem trobar l'últim apartat dels fonaments teòrics, que està relacionat amb la participació dels alumnes en els processos d'avaluació. Dins d'aquests apartat s'inclouen els tres tipus de modalitats, l'avaluació compartida, l'autoavaluació i la coavaluació.

3.1 La necessitat d'una avaluació educativa

Si busquem la paraula 'avaluació' a la Gran Enciclopèdia Catalana ens trobem amb una definició que explica que l'avaluació forma part del procés educatiu i que ens permet saber si els objectius que ens hem plantejat s'han assolit. També ens dona el significat epistemològic de l'acció "avaluar", que és concretar el valor d'alguna cosa. Com a éssers humans constantment estem sospesant i valorant sobre els fets de les coses, per exemple, allò que és bo i dolent per nosaltres. Per tant, estem determinant un valor a partir de pensar i conèixer el sentit de la cosa avaluada. Per continuar

determinant com ha de ser l'avaluació educativa de qualitat en les escoles, primer s'hauria d'entendre l'evolució del concepte d'avaluació al llarg de la història.

Per una banda, tradicionalment l'avaluació era entesa, per totes les persones implicades en aquest procés, com una eina de sanció i de control. Díaz (2005) fa referència a Ralph Tyler com el primer que va introduir el concepte d'avaluació educativa a les escoles d'aquella època. La seva metodologia d'avaluació consisteix en prioritzar els resultats de l'aprenentatge per conèixer si s'han assolit els objectius marcats des d'un principi en l'avaluació. Els mestres havien utilitzat l'avaluació per conèixer el rendiment dels alumnes a partir de designar una nota, un número o un nivell d'aprenentatge dels alumnes, és a dir, només tenien en compte el resultat adquirit en l'avaluació. Per tant, el que es feia era informar sobre els progressos dels alumnes en forma de nota numèrica i no com a nota descriptiva on es detallen els progressos o les dificultats dels alumnes. Aquest tipus d'avaluació suposa desaprofitar el potencial dels alumnes i reforça completament el fracàs escolar perquè només es té en compte si l'alumne supera o no els criteris generals establerts.

Per altra banda, en els últims anys i dins de l'àmbit educatiu, l'avaluació s'ha considerat un dels aspectes més importants en l'ensenyament. López Pastor (2004) assenyala que hi ha diversos investigadors i autors que han prestat especial atenció a l'avaluació i han investigat diferents tipus de metodologies i aplicacions de l'avaluació per tal que s'enriqueixi el seu caràcter intern. Aquest concepte d'avaluació s'ha anat modificant al llarg del seu procés històric d'evolució. Actualment, molts mestres entenen l'avaluació educativa com una eina formativa i d'aprenentatge per totes les persones implicades en aquest procés. Tal i com diu Rosales (2000) l'avaluació s'ha d'entendre com un procés més en l'ensenyament, no com un fet aïllat, sinó que s'ha de veure com una eina útil pel procés d'ensenyament – aprenentatge. En la pràctica avaluadora hi ha implicats diferents components que intervenen en ella, components que no es poden aïllar i que s'han de tenir en compte en tots els moments de l'ensenyament. L'avaluació educativa permet organitzar, reflexionar, analitzar i reajustar l'ensenyament, i aquest procés es portarà a terme a partir d'un intercanvi d'informació amb tots els subjectes implicats. Aquest procés d'intercanvi d'informació suposa adquirir una sèrie de coneixements i alhora permet una millora dels aprenentatges de les persones implicades. O com esmenta Álvarez Méndez (2005):

El profesor aprende para conocer y para mejorar la práctica docente en su complejidad, y para colaborar en el aprendizaje del alumno conociendo las dificultades que tiene que superar, el modo de resolverlas y las estrategias que pone en funcionamiento. El alumno aprende de y a partir de la propia evaluación y de la

corrección, de la información contrastada que le ofrece el profesor, que será siempre crítica y argumentada, pero nunca descalificadora ni penalizadora (Álvarez Méndez, 2005, 12).

Segons Álvarez (2005) els mestres han d'escollir els objectius, les finalitats, els continguts i la metodologia per tal de dissenyar una bona pràctica educativa, és a dir, tenint sempre en compte tots els elements que hi intervenen. L'avaluació permet al mestre recollir informació sobre l'alumne, ha de reflexionar per extreure conclusions i prendre les decisions adequades per regular el progrés d'aprenentatge dels seus alumnes. Seguint a Calatayud i Palanca (1994), l'avaluació ha de permetre conèixer en quin punt o nivell d'aprenentatge es troben els alumnes en cada un dels moments del procés educatiu. Quan el mestre coneix en quin punt es troba l'infant ha de saber incorporar nous aprenentatges i així establir vincles i relacions entre aquests per tal que l'alumne millori en els seus coneixements. Tal i com diu López Pastor (1999) el docent ha de saber per què, quan i a qui s'ha d'avaluar per tal d'extreure informació sobre el procés d'aprenentatge dels seus alumnes. Andrés, de Castro, de Puig, Moya i Sático (2003) afirmen que l'avaluació educativa ha de complir uns principis pedagògics per tal que aquesta sigui de qualitat. Cal que es faci una revisió constant dels resultats que han tret els alumnes per atorgar-los ocasions de corregir el propi aprenentatge i aconseguir dades pels mestres per adaptar el procés didàctic a les necessitats dels infants. Per tant, l'avaluació forma part de tot el procés educatiu, el mestre ha de tenir clar amb quina finalitat avalua als infants, és a dir, saber en quin moment ha de portar a terme l'avaluació i per què li servirà la informació recollida.

3.2 L'avaluació de l'alumnat en Educació Física

Hi ha diversos autors (Álvarez, 2005; Díaz, 2005; López, 2000) que classifiquen l'avaluació en Educació Física en dos tipus de models de pensament o racionalitat. Tenint en compte el que ens diu Álvarez (2005), els models utilitzats per avaluar a l'alumnat en Educació Física s'han anat modificant amb el pas del temps i els mestres han anat escollint aquests plantejaments segons les finalitats i maneres de realitzar l'avaluació. Aquests models han aparegut segons com s'ha anat desenvolupant el pensament curricular i els models socials que han tingut més ressò en èpoques determinades. Per tant, és important conèixer el tipus d'avaluació que s'ha desenvolupat en aquests últims anys per contextualitzar la meua investigació que està

relacionada amb la participació dels alumnes en processos d'avaluació i, més concretament, la coavaluació.

Per una banda, els models tradicionals i predominants en Educació Física parteixen d'una racionalitat tècnica orientada al producte final de les execucions motrius dels alumnes. Seguint amb Álvarez (2005), la perspectiva curricular d'aquesta racionalitat es basa en l'anomenada pedagogia per objectius, que es centra en la comprovació tècnica dels resultats finals i l'eficàcia d'aquests. Aquest tipus de model està orientat al docent i es basa en la demostració – repetició. La participació de l'alumne en l'avaluació i en el seu procés d'aprenentatge no existeix gairebé. Segons López (2006) aquesta metodologia comporta la utilització d'instruments que mesuren resultats quantitatius de l'execució motriu i que determinen el nivell i el rendiment de l'alumnat. Aquests instruments són els anomenats test de rendiment físic i motor amb els quals s'observa el comportament motor dels alumnes, sense cap intenció educativa i formativa. Durant aquesta època, es van utilitzar principalment aquests testos perquè abans el que es treballava era el rendiment esportiu. Però, ara en l'actualitat, han estat criticats per ser considerats inadequats per l'avaluació dels alumnes, ja que no es té en compte el procés dels aprenentatges adquirits pels infants. Per tant, cal la necessitat de plantejar procediments d'avaluació que siguin de qualitat i adequats pels alumnes. Abans de fer aquest plantejament d'una avaluació de qualitat, cal fer una crítica al plantejament de l'avaluació com a qualificació. López Pastor (2006) planteja nou raons educatives per tal de no aplicar els testos de rendiment físic i motor:

- Les crítiques que es poden trobar en la bibliografia sobre la utilització dels testos de condició física com a sistema avaluador en Educació Física. Diversos autors plantegen crítiques a aquest sistema avaluador perquè només concreta l'avaluació dels aspectes tècnics de les execucions motrius i no permet una avaluació del progrés dels alumnes.
- Un greu reduccionisme pel que fa a les finalitats de l'Educació Física, ja que només es centra en l'entrenament de la condició física i les habilitats motrius, deixant de banda processos més complexos i formatius de la pràctica dels alumnes.
- La superficialitat de l'aprenentatge, que deixa de banda tots els elements que intervenen en l'execució motriu i només es centra en els objectius i finalitats aconseguir.
- La utilització és merament qualificadora, és a dir, només es té en compte el resultat numèric. Això implica que no hi hagi un procés d'avaluació formatiu i educatiu al darrera.

- La inadequació entre la finalitat de l'Educació Física i els instruments d'avaluació utilitzats, ja que si es plantegen instruments d'avaluació on s'han d'observar conductes motrius molt complexes, els instruments no seran adequats per tal observació.
- La científicitat del procés i la seva impossibilitat d'aplicació sobre els objectius complexes. Els tests de rendiment físic i motor no poden ser aplicats en tots els objectius que es treballen a l'educació física escolar. No només s'han de tenir en compte les execucions tècniques, sinó que també s'ha de complementaramb objectius de caràcter més personal i psicològic de l'alumne.
- L'avaluació i la recerca d'estatus en l'Educació Física, és a dir, s'ha buscat una millora de l'estatus del docent en educació física a partir de la utilització de la avaluació i la qualificació.
- La disminució del temps de l'ensenyament – aprenentatge, ja que aquest tipus d'avaluació implica molt temps en la seva realització; es dediquen massa sessions a desenvolupar una avaluació d'aquest tipus. Per tant, aquest fet fa que no es presti atenció al procés d'ensenyament – aprenentatge dels alumnes.
- La necessitat de tenir en compte altres variables en l'Educació Física que no siguin només la mesura de la condició física.

Aquest tipus d'avaluació ha anat evolucionant amb el pas del temps i s'han anat adoptant diferents formes d'avaluació del rendiment físic i motor dels alumnes i la seva qualificació. Actualment, es podria dir que encara hi ha docents que utilitzen aquesta metodologia d'avaluació tradicional. Tenint en compte això, Díaz (2005) presenta possibles raons que expliquen perquè molts mestres encara continuen utilitzant mètodes tradicionals en l'educació física i no incorporen innovacions en la seva practica docent:

- Les condicions laborals dels docents.
- El temps i dedicació que comporta qualsevol innovació.
- La obligació de posar una qualificació al final d'un procés a més d'altres aspectes de tipus burocràtic.
- La necessitat d'aconseguir determinats fins socials de l'avaluació (selecció, certificació, qualificació...).
- La falta de treball sistemàtic i generalitzat en equip o en grup.
- Un cert aïllament del professor en el seu habitat particular.
- La facilitat de portar a terme determinats procediments d'avaluació.

- L'equívoca idea que avaluant de determinada manera ens equiparem a la resta de matèries escolars.
- La sobresaturació de tasques i activitats que diàriament han d'abordar els docents.

Aquestes raons són el resultat de perquè molts mestres encara utilitzen mètodes tradicionals en l'avaluació. Per tant, és important conèixer altres formes d'avaluació i noves propostes que permetin una avaluació educativa pels alumnes. Els mestres molt sovint justifiquen la falta de temps en la utilització de metodologies que permetin a l'alumne participar en la seva pròpia avaluació. Tot i que tenen presents metodologies d'avaluació innovadores, la realitat en les escoles acaba portant als mestres cap a metodologies d'avaluació tradicionals. Però també tenen present i saben que fer participar els alumnes en les avaluacions és un procés que enriqueix molt el coneixement dels infants. Si els mestres integren noves formes d'avaluació a la seva pràctica, se les fan seves i s'organitzen la programació de tal manera que tinguin temps per realitzar totes les activitats plantejades, podran aplicar una avaluació de qualitat amb els estudiants. Per tant, i segons diu López Pastor (2003) els docents han de començar a entendre que no només són tècnics aplicadors, sinó que també han de ser els autors i investigadors principals de la seva pròpia pràctica.

Per altra banda, tal i com diu Díaz (2005), gràcies a la gran quantitat d'estudis i investigacions d'autors preocupats per una avaluació formativa i de qualitat, aquests models tradicionals s'han anat modificant i s'han anat incorporant nous models i propostes innovadores que tenen en compte el procés d'ensenyament i aprenentatge dels alumnes. Gràcies a aquestes modificacions apareix un altre model de pensament o de racionalitat, on l'avaluació és vista des d'una racionalitat pràctica, ja que s'orienten cap a formes més centrades en l'alumne, actives, participatives i qualitatives. Com he dit anteriorment i des d'aquesta racionalitat pràctica, l'avaluació forma part de la pràctica educativa, no s'ha de portar a terme com un fet aïllat en aquest procés. Tots els agents implicats han de participar en l'avaluació i intercanviar informació entre ells per tal de reflexionar i analitzar sobre els aprenentatges adquirits i aconseguir millores. Per tant, les funcions de l'avaluació des de la racionalitat pràctica, segons López Pastor (1999) són:

La funció de l'avaluació entesa com un procés de reflexió, ha de permetre al mestre prendre decisions sobre el procés educatiu que s'està portant a terme. O tal i com diu Díaz, "Tomar una decisión implica un proceso de reflexión por parte de quien ha de

tomarla”.¹ En un primer moment, el docent ha de comprendre en quin moment es troben els alumnes. En aquest cas, el mestre haurà de dissenyar i portar a terme les activitats i escollir el sistema d'avaluació que vol utilitzar. Un cop s'han desenvolupat les activitats, el docent ha de valorar tot aquest procés per després, reflexionar i analitzar si aquesta manera de fer li serveix per millorar en l'ensenyament i en la pràctica, tant dels alumnes com la pròpia. Segons aquest autor, l'avaluació també ha de ser entesa com debat crític, ja que l'avaluació ha de permetre ser un mitjà de comunicació i de diàleg entre els alumnes i el professor. És a dir, caldrà que impliquem les persones avaluades i prenguem decisions pel que fa a la seva avaluació a partir de crear un diàleg amb els alumnes i determinar sobre què seran avaluats. Segons Santos Guerra (1995), quan es genera un debat crític amb els alumnes, el mestre ha de procurar que en aquest moment s'estableixin actituds obertes, senzilles, tolerants i comprensives. També s'han de tenir en compte les condicions en què es porta a terme el diàleg per tal que sigui adequat i que es compleixin uns requisits ètics que assegurin el respecte cap a les altres persones implicades en la negociació. Seguint amb López Pastor (1999), la participació dels alumnes en la seva avaluació permet que el mestre li pugui proporcionar l'ajuda necessària per progressar en el seu aprenentatge i l'alumne desenvolupi una autonomia intel·lectual per estimular la seva capacitat autocrítica.

I la funció de l'avaluació entesa com un anàlisi i millora ha de permetre al docent recollir informació vàlida, raonada i fonamentada per, després, recollir aquestes dades dels subjectes i analitzar-les per tal que coneguin el contingut d'aquestes i saber l'ús que se'n donarà. Aquest procés d'anàlisi li servirà per actuar i decidir pedagògicament segons les dades obtingudes, permetent la millora de la realitat educativa. Tal i com diu Santos Guerra (2003), l'avaluació facilita la millora quan ens preguntem pel valor educatiu de la programació. L'avaluació és un procés en què cal una comprensió prèvia sobre les actuacions que es portaran a terme per tal d'ajudar als alumnes. Si s'ajuda i es dóna recolzament als infants, ells podran aprendre, ja que ells tenen la capacitat intel·lectual per fer-ho i aprenen per naturalesa. Hi ha algunes aportacions (Popper, 1991; De la Torre, 1993; Álvarez, 2005) que s'han desenvolupat per tal d'entendre que a partir dels errors que cometten els alumnes en la seva pràctica, ells en poden aprendre i millorar els seus coneixements. Segons Álvarez (2005), si aportem als alumnes la informació necessària sobre la pràctica que estan portant a terme, això permetrà una millor comprensió de la situació d'aprenentatge. Dels errors se'n apren si les correccions són adequades i significatives pels alumnes.

¹ DÍAZ, Jordi. *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física*. Barcelona: INDE, 2005, p. 89.

Per concloure, les pràctiques d'avaluació en l'Educació Física en el context educatiu han anat evolucionant amb el pas dels anys cap a formes més educatives i formatives. Això es degut a l'interès de molts docents per canviar les seves pràctiques i millorar-les per donar sentit a l'avaluació i fer participar els alumnes en aquest procés d'aprenentatge. El mestre ha de decidir i orientar les seves propostes per tal que ell mateix i els alumnes puguin prendre decisions en el procés d'avaluació. La presa de decisions en l'avaluació per part de l'alumne crea un reforçament dels aprenentatges i fa que aquests siguin més significatius per ells, ja que forma part del seu procés d'aprenentatge. Segons Díaz (2005) la participació dels alumnes en processos d'avaluació permet crear pactes i un consens entre el mestre i l'alumne però és, en aquest cas, el mestre qui decideix per mitjà de quin sistema portarà a terme l'avaluació. Aquests sistemes d'avaluació en són diversos i han estat investigats i portats a terme per diferents autors especialitzats. Un d'ells és el que presento a continuació per tal de contextualitzar més la meua investigació. Diversos autors (López Pastor, 1999; Díaz Lucea, 2005) defensen l'avaluació formativa en l'àrea d'Educació Física.

3.3 L'avaluació formativa en l'Educació Física

Segons Hernández i Velázquez (2004) l'avaluació formativa en l'àrea d'Educació Física permet prestar especial atenció a totes les activitats que es porten a terme al llarg del procés d'ensenyament – aprenentatge. Les activitats que es realitzen en aquest procés seran utilitzades per extreure informació per després, fer una anàlisi i valorar el coneixement que disposem en un moment determinat en el procés d'aprenentatge. També ens permet reflexionar i prendre decisions per part de tots els subjectes implicats per tal de millorar aquest aprenentatge, si es considera que encara no s'ha assolit. O tal i com diu López Pastor(1996), l'avaluació formativa es basa en tres característiques molt importants:

- Una avaluació formativa i útil, al servei de la millora del procés d'ensenyament – aprenentatge i de les persones directament implicades en ell (alumnat i professorat).
- Una avaluació eminentment qualitativa.
- Una avaluació compartida per professors i alumnes.

Per tant, a partir de les aportacions d'aquest autor podem reflexionar i desenvolupar amb molt més detall aquestes característiques de l'avaluació formativa. Segons Díaz (2005), aquest tipus d'avaluació ha de permetre que participin totes les persones implicades en l'avaluació i ha de procurar que tots els subjectes tinguin les mateixes oportunitats. L'avaluació formativa s'acosta cap a modalitats d'avaluació més democràtiques, ja que la finalitat d'aquestes dues modalitats és millorar la pràctica i ajudar a les persones implicades al llarg del seu procés d'aprenentatge. Tal i com diu López Pastor (1999), l'avaluació democràtica ha de permetre intercanviar informació a partir d'un procés de negociació entre tots els subjectes implicats en l'avaluació. I perquè aquest procés de negociació tingui èxit cal que s'estableixin relacions correctes de comunicació entre el mestre i els alumnes. L'avaluació formativa per Álvarez (2005) ha de ser participativa i ha de comportar estar al servei de tots els alumnes implicats en el procés d'ensenyament – aprenentatge per tal que millorin en la seva pràctica i en siguin conscients. A més, el mestre ha de fer partícips als alumnes de la seva pròpia avaluació, tot ensenyant les eines i recursos necessaris per portar-la a la pràctica. Tanmateix, ha de mostrar els criteris d'avaluació als alumnes perquè sàpiguen de què seran avaluats.

Tenint en compte el que diu Díaz (2005), l'avaluació formativa és una activitat contínua, és a dir, no és una activitat puntual, sinó que es porta a terme al llarg del procés d'ensenyament i aprenentatge. Si només avaluem al final del procés d'aprenentatge ja no serem a temps de detectar les possibles dificultats dels alumnes i, per tant, estarem potenciant la mera qualificació dels resultats motrius dels infants. Segons Andrés [et al.] (2003), com a mestres hem de procurar que l'avaluació formativa es porti a terme a partir d'activitats lúdiques, on el divertiment i el plaer siguin un dels elements principals en l'avaluació. Si es porta a terme així, els alumnes no tindran por i angoixa a ser avaluats, ja que el mestre haurà trencat amb la rutina i la repetició d'exercicis, que al cap i a la fi, no tenen cap sentit educatiu i formatiu. Aquesta variació d'activitats, d'instruments i de tècniques d'avaluació permet que sigui de qualitat. Díaz (2005) assenyala que les activitats destinades a l'avaluació han d'intentar no estar aïllades en tota la pràctica, és a dir, han d'estar integrades com una tasca més d'ensenyament i aprenentatge. També l'avaluació ha de permetre integrar tots els elements de la tasca educativa, és a dir, els elements bàsics del currículum. Quan el mestre detecta algun contingut que no s'ha adquirit adequadament pels alumnes, ha d'incidir en aquest aspecte i donar consell als infants per tal que puguin prendre una decisió per modificar i millorar aquella execució motriu.

Per tant, l'avaluació formativa ha de complir amb uns criteris de qualitat educativa per tal que els sistemes i instruments d'avaluació que utilitzem siguin adequats. Aquests criteris han estat proposats per López Pastor (1996, 1999, 2000 i 2006):

1. Adequació del procés i instruments d'avaluació, tenint en compte les tres perspectives:
 - a) El disseny curricular elaborat.
 - b) Les característiques dels alumnes i del context.
 - c) Els plantejaments pedagògics dels docents.
2. Rellevància en la capacitat de proporcionar informació útil i significativa als implicats en el procés d'ensenyament – aprenentatge. Dins d'aquest hi ha lligat el criteri de veracitat que implica complir els criteris de credibilitat de la informació que reben els subjectes d'aquest procés.
3. Ser formatius per tal de permetre correccions i reorientacions i aconseguir millorar en els aprenentatges.
4. Integració en el procés d'ensenyament – aprenentatge.
5. Caràcter ètic que avarca una àmplia varietat de situacions i possibilitats.

Per concloure, s'han de tenir presents dos conceptes clau que planteja López Pastor (1996 i 1999) per tal de portar a terme una avaluació formativa de qualitat:

- La utilització de la correcció de les diferents activitats, elaboracions i treballs com a instrument d'aprenentatge.
- La comprensió de l'error com a font d'aprenentatge.

Aquests dos conceptes clau han de permetre d'entendre que l'avaluació formativa és un instrument d'aprenentatge en l'Educació Física, ja que permet tenir un control sobre tots els elements que intervenen en l'avaluació, per tal que els alumnes millorin en els seus aprenentatges. Tal i com diu Díaz (2005), l'avaluació com a instrument d'aprenentatge permet atendre la diversitat de cada un dels alumnes i afavoreix que cada infant vagi al seu ritme de treball. Això implica dissenyar i adaptar les diferents activitats, elaboracions i treballs de la pràctica segons les característiques i necessitats de cada alumne. L'avaluació, tal i com he esmentat anteriorment, és un procés d'intercanvi d'informació constant entre l'alumne i el mestre. Segons Santos Guerra (1995), l'avaluació permet saber com s'ha portat a terme l'aprenentatge i, és des d'aquest moment, quan sorgeix una presa de decisions racional i productiva pel nou procés d'aprenentatge. Si volem que l'alumne millori en la seva pràctica educativa cal que li aportem informació de qualitat quan l'infant comet un error en l'aprenentatge. La informació ha de ser significativa per l'alumne, és a dir, ha d'informar sobre les causes

de l'error per tal que es generi aprenentatge. Per tant, en l'avaluació és imprescindible que els alumnes en formin part activa per tal que ells mateixos puguin regular el seu propi aprenentatge. En aquest cas és el mestre qui ha de decidir de quina manera participará l'infant en l'avaluació, ja que és qui assumeix i dirigeix les tasques en la regulació en la participació de l'avaluació.

3.4 La participació dels alumnes en processos d'avaluació

Segons López Pastor (2004) molts mestres estan preocupats per l'avaluació en l'Educació Física en les escoles. Actualment, existeixen propostes d'avaluació, possibilitats d'actuació i noves estratègies didàctiques que estan orientades cap a mètodes més formatius i educatius de fer participar als alumnes en processos d'avaluació. Els mestres saben que aquests mètodes permeten als alumnes un millor aprenentatge. Santos Guerra (1995) assenyala que els alumnes poden participar en la seva avaluació en molts moments. Un d'aquests és formar part en les decisions que es prenen per determinar la manera en què s'ha de portar a terme l'avaluació. Un altre moment és quan els alumnes intervenen en el coneixement. Quan els alumnes coneixen els criteris d'avaluació poden actuar i valorar el seu propi treball. D'aquest procés de valoració, l'alumne adquireix un coneixement i, immediatament n'emergeix un aprenentatge. Del nou aprenentatge, se'n origina una variació que l'ajudarà aconseguir un nou coneixement. Existeixen tres grans raons pedagògiques que expliquen el perquè s'ha de potenciar la participació dels alumnes en processos d'avaluació, com ara l'autoavaluació, la coavaluació o l'avaluació compartida. Aquestes tres raons que es presenten dins de López Pastor (2004) i són les següents:

La primera raó és que els alumnes adquireixen més autonomia i milloren en l'aprenentatge quan participen activament en processos d'avaluació. Des d'un primer moment cal ajudar i preparar als alumnes a participaren l'avaluació. Així els infants a mesura que s'impliquin i coneguin el funcionament de l'avaluació, aniran sent més autònoms i no necessitaran l'ajuda constant del mestre. Aquest fet comporta que l'alumne al final sigui capaç de dirigir el seu propi aprenentatge. Seguint amb López Pastor (2004) la participació dels alumnes en processos d'avaluació permet que l'infant tingui un millor domini del contingut que es treballa. Si l'alumne coneix aquest contingut, li permet corregir l'execució motriu que s'està portant a terme i, fins i tot, la dels seus companys. A més, si el mestre proporciona pràctiques en què els alumnes han d'aplicar instruments i moments d'autoavaluació, coavaluació i avaluació

compartida, està condicionant que els estudiants hagin de prendre consciència dels aprenentatges que estan adquirint. Una correcta utilització d'aquests tipus d'avaluació formativa, automàticament genera en els alumnes un procés en què han de prendre decisions per tal de millorar en el seu aprenentatge.

La segona raó seguint amb López Pastor (2004) és l'anàlisi crític i l'autocrítica. Com ja he dit anteriorment, les funcions d'una avaluació vista des de la racionalitat pràctica, és que l'avaluació formativa és una activitat crítica d'aprenentatge. És a dir, l'avaluació ha de permetre als alumnes ser conscients dels punts forts i dèbils d'un treball, d'una proposta, d'una pràctica educativa; però sobretot, ha d'informar de com millorar-la. Els docents han de tenir present que la correcció d'activitats i pràctiques educatives no finalitza en una nota numèrica, sinó que ha de ser un procés d'anàlisi crític i reflexiu per aportar tota la informació necessària als infants per tal que prenguin consciència dels errors i puguin millorar en els seus aprenentatges.

Si permetem que els alumnes decideixin, seleccionin i assumeixin els seus actes amb total llibertat, estem afavorint que ells siguin més responsables. Per tant, i fent referència a López Pastor (2004), hem de formar a persones responsables i fomentar el desenvolupament d'una educació democràtica. La feina del mestre és donar les eines i recursos necessaris perquè l'alumne tingui la oportunitat d'adquirir aquesta capacitat, sigui capaç d'emetre judicis i prendre decisions com a protagonista del seu propi procés d'aprenentatge. López Pastor (1999) assenyala que per formar persones responsables cal que hi hagi un intercanvi d'informació, negociació i diàleg entre les persones implicades en el procés d'aprenentatge. Per tant, cal que els infants s'impliquin en l'avaluació i en tot el seu procés d'ensenyament – aprenentatge. Però, si per una altra banda, els mestres i l'escola plantegen activitats i situacions que no són democràtiques dins del programa educatiu, no afavoreixen ni fan possible que els infants tinguin la possibilitat de demostrar la seva responsabilitat.

Per tant, és important que se segueixi en una mateixa línia d'actuació per part de tots els membres de la comunitat educativa en la participació dels alumnes en processos d'avaluació. Si no hi ha continuïtat ni coherència en aquest procés, haurà set envà i els resultats que en puguem esperar no seran els adequats. Segons López Pastor (2006), des del 1970 han sortit lleis educatives que justifiquen i aproven la participació dels alumnes en processos d'avaluació a partir de portar a terme moments d'autoavaluació i de la coavaluació amb l'alumnat i que s'haurien d'intentar portar a terme en el dia a dia a les escoles.

3.4.1 L'avaluació compartida

L'avaluació compartida és una de les modalitats d'avaluació en què els alumnes participen en l'avaluació. En aquesta modalitat es poden trobar diferents referències sobre aquest procés d'avaluació en l'Educació Física (García de Olmo, 2002; López Pastor, 1999, 2000, 2004); López Pastor [et al.], 2006, 2007, 2009; Velázquez; Fernández, 2002).

Segons López Pastor (1999, 2009), l'avaluació compartida és aquella en què es fa una valoració del procés de diàleg entre el mestre i l'alumne sobre la qualificació dels aprenentatges que s'han assolit i dels processos d'ensenyament – aprenentatge que s'han portat a terme. El procés de diàleg suposa per les persones implicades en l'avaluació que hagin de prendre decisions i, aquestes, poden ser col·lectives o individuals. Els processos de diàleg en l'avaluació compartida segons López Pastor (2009) poden estar relacionats amb una autoavaluació i coavaluació prèvia amb els alumnes. D'aquí que López Pastor (2004) afirmi que l'avaluació compartida està molt relacionada amb l'autoavaluació de l'alumnat, ja que primer els alumnes fan una autoavaluació del propi procés d'aprenentatge i, a continuació, es creen processos de diàleg, intercanvi de dades i arriben a acords entre l'alumnat i el mestre.

En l'avaluació compartida s'han de tenir presents les diferents tècniques o sistemes pels quals es porta a terme i que són l'autoqualificació i la qualificació dialogada. Aquest dos conceptes estan molt relacionats amb l'avaluació compartida, ja que segons Torres (2013:16) “la qualificació dels aprenentatges serà a través de l'autoqualificació o de la qualificació dialogada”. El concepte d'autoqualificació fa referència a un sistema d'avaluació en què el propi alumne és qui es posa la qualificació que es mereix, però sempre a partir d'uns criteris d'avaluació establerts prèviament. D'aquest concepte d'autoqualificació se'n deriva el concepte de qualificació dialogada, ja que es porta a terme just després d'aquest primer. La qualificació dialogada és un altre sistema d'avaluació en què el mestre i els alumnes comencen un procés de diàleg sobre la qualificació que els propis alumnes s'han posat dels seus aprenentatges.

Seguint amb López Pastor (2004) la participació dels alumnes en processos d'avaluació també comporta portar a terme una avaluació democràtica. Aquestes dues

modalitats, avaluació compartida i avaluació democràtica, estan molt relacionades entre elles perquè en totes dues es genera un caràcter formatiu de l'avaluació en l'Educació Física. Per tant, segons aquest autor, s'han de tenir en compte unes característiques perquè es porti a terme un procés d'avaluació democràtica:

- En aquest tipus d'avaluació s'han de generar molts processos de diàleg sobre els aprenentatges que s'estan portant a terme, és a dir, s'ha de donar molta importància a l'intercanvi d'informació entre les persones implicades en l'avaluació.
- La participació dels alumnes en el procés d'avaluació és una altra característica d'aquesta modalitat d'avaluació. Els alumnes han de prendre responsabilitats en el seus processos d'aprenentatge.
- El desenvolupament d'estratègies per la negociació i congestió del currículum.
- Per desenvolupar un procés d'avaluació democràtica és essencial que s'estableixin unes relacions de comunicació, diàleg i respecte entre el mestre i l'alumnat. El mestre i els alumnes han de saber que el treball que estan portant a terme ha de ser compartit, és a dir, igual per tots.
- A mesura que es va introduint aquesta modalitat d'avaluació, s'ha d'avançar cap a processos d'autoqualificació, entesos com a poder compartit i qualificació dialogada.
- I finalment, s'ha de portar a terme una metaavaluació i comprovar el procés d'avaluació.

Per tant, l'avaluació compartida està estretament relacionada amb l'avaluació democràtica, ja que les dues intenten establir mitjans de diàleg i comunicació entre els alumnes i el mestre en un procés d'avaluació. Totes dues modalitats fan una valoració del procés de diàleg entre mestre i alumne i s'han de prendre unes decisions per part de totes les persones implicades en la pràctica educativa.

3.4.2 L'autoavaluació

L'autoavaluació es entesa com l'avaluació que es fa una persona sobre ella mateixa sobre una activitat o un procés personal que ha tingut lloc en la pràctica educativa. Segons Andrés [et al.] (2003) l'autoavaluació permet que cada alumne sàpiga del què s'avalua, que aprengui a conèixer-se i a valorar el seu propi treball. A més, aquest tipus d'avaluació permet desenvolupar amb els alumnes una sèrie de valors com la col·laboració, la responsabilitat i l'autonomia. L'autoavaluació permet als alumnes ser

els protagonistes del seu propi procés d'aprenentatge i, per tant, el fa ser més responsable amb el seu procés educatiu. Si es treballen aquestes valors, l'infant cada cop anirà sent més conscient dels seus coneixements i desenvoluparà estratègies personals per regular el seu propi procés d'aprenentatge. Rosales (2000) assenyala que l'autoavaluació permet que l'alumne es responsabilitzi personalment i directament de la seva pràctica educativa i això fa que incrementi la motivació de l'alumne en el seu procés d'aprenentatge. López Pastor (2000) fa referència a Batalloso (1995:75) i assenyala que hi ha una sèrie de raons que expliquen la importància de portar a terme una autoavaluació en les pràctiques educatives de l'Educació Física:

- El mestre té la responsabilitat de formar i ensenyar a l'alumne a portar a terme la seva pròpia avaluació per tal que pugui dirigir el seu aprenentatge.
- A través de l'autoavaluació, l'alumne adquireix un major domini del contingut que s'està treballant en la pràctica educativa. A partir de conèixer el que s'espera d'ell, l'alumne pot avaluar i corregir les seves execucions motrius que estan portant a terme per tal de millorar en la seva pràctica.
- L'escola i els mestres han de tenir present que els alumnes a mesura que vagin practicant l'avaluació aniran adquirint més responsabilitat i honestedat en aquest procés d'aprenentatge.
- En aquest tipus d'avaluacions els docents han de confiar en els alumnes i cedir-los la responsabilitat en l'avaluació.
- En un procés d'ensenyament i aprenentatge s'ha de donar importància i entendre que l'avaluació és i forma part de l'activitat educativa.

Diversos autors han aprofundit molt més en la utilització de l'autoavaluació en la pràctica educativa i alguns altres han aprofundit molt més en matèria d'Educació Física. Hi ha diferents aportacions d'aquests autors, alguns d'ells es basen en estudis, investigacions i propostes que s'han portat a terme en les escoles (López Pastor et al., 1996; López Pastor i Jiménez, 1994; Santos Guerra, 1990, 1995; Álvarez Méndez, 1995, 2005; de la Torre, 1993; Jorba i Sanmartin, 1993, 2000 i Batalloso, 1995). Però, tot i això, segons López Pastor (2000) encara són pocs els autors que han investigat i estudiat la finalitat i el sentit educatiu de l'autoavaluació. Per tant, seria interessant que es plantegessin noves investigacions i propostes per tal que els mestres coneguin més estratègies per portar a terme una autoavaluació a les escoles.

3.4.3 La coavaluació

Segons López Pastor (2004) la coavaluació és un dels models de la participació dels alumnes en l'avaluació. Aquesta avaluació es porta a terme a entre iguals, és a dir, entre els propis alumnes. Torres (2013) complementa dient que la coavaluació s'aplica a partir d'uns criteris d'avaluació que han set preestablerts prèviament. A partir d'aquests criteris i la informació que rep del seu company en l'avaluació, l'alumne pot rebre informació immediata sobre la seva execució motriu. Com hem dit anteriorment, l'alumne ha de participar en l'avaluació i el mestre és el principal responsable perquè l'infant hi participi de manera activa.

Tal i com afirma Díaz (2005), les actuacions i accions que el mestre adopta en cada moment del procés d'ensenyament i aprenentatge permeten una regulació dels aprenentatges per part dels alumnes. L'avaluació entre alumnes ha de formar part de l'activitat educativa que es porta a terme a l'escola i ha d'estar vinculada al procés d'ensenyament i aprenentatge. Segons Jorba i Casellas (1996) el mestre és el responsable de regular el procés d'aprenentatge dels alumnes i, per tant, ha d'ensenyar a l'alumne a aprendre a aprendre per tal que cada cop vagi sent més autònom en el seu procés d'aprenentatge. El docent també ha de permetre les interaccions entre els seus companys per tal de facilitar-los l'aprenentatge. Tal i com diuen aquests autors, l'avaluació formativa és responsabilitat del mestre, però si el mestre no proporciona les eines i recursos necessaris, els alumnes no podran regular els seus propis processos de pensament i d'aprenentatge. Per tant, en la coavaluació el mestre permet que els alumnes intercanviïn informació en entre ells, afavorint que els alumnes adquireixin la capacitat d'aprendre a aprendre a partir de les aportacions que li fan els seus companys.

Seguint les aportacions que fan Jorba i Casellas (1996), per regular el procés de desenvolupament en la coavaluació en la pràctica educativa s'han de seguir tres etapes o fases per tal que l'avaluació amb els alumnes sigui formativa i educativa. Díaz (2005) també afirma que a partir d'aquestes tres etapes donen forma i sentit a l'avaluació formativa i educativa. En la primera fase fa referència a la recollida d'informació. Els infants han de conèixer de què, com i quan seran avaluats per tal que sàpiguen què s'espera d'ells. Els alumnes han de conèixer i disposar d'algun instrument d'avaluació per tal d'avaluar els seus companys i poder intercanviar informació sobre el procés d'aprenentatge. El mestre en aquest cas ha de presentar

l'instrument i els criteris d'avaluació que s'han de tenir en compte per avaluar als seus companys. Jorba i Casellas (1996) assenyalen que els instruments d'avaluació permeten obtenir informació sobre el grau de coneixement que l'alumne pensa que ha assolit el seu company i també d'ell mateix en relació als criteris d'avaluació proposats pel mestre. Aquests autors asseguren que si els alumnes coneixen els objectius pels quals són avaluats aprendran de manera més significativa, ja que des del primer moment del procés d'ensenyament – aprenentatge saben què s'espera d'ells en cada activitat i dels resultats que es pretenen que assoleixin. És en aquest moment que els alumnes procedeixen a realitzar la pràctica educativa proposada pel mestre i alhora s'han d'anar fixant com els seus companys realitzen la pràctica per després, poder-los avaluar. Hi poden haver dos moments d'observació, un seria quan el company realitza la pràctica i l'altre alumne l'observa i, després, s'intercanvien els papers. I l'altre moment d'observació podria ser que els dos infants realitzin la pràctica conjuntament i alhora es vagin fixant amb les execucions motrius dels seus companys.

La segona etapa del procés de desenvolupament de l'autoavaluació està relacionada amb l'anàlisi de la informació i el judici sobre el resultat d'aquest anàlisi. En aquesta fase s'està portant a terme una construcció de l'aprenentatge i es fa a partir de l'intercanvi d'informacions entre els alumnes. Segons Jorba i Casellas (1996) fent referència a Allal (1988), un cop finalitzada la pràctica educativa, els alumnes s'intercanvien la informació i comparen si estan assolint els criteris d'avaluació marcats des d'un principi amb els resultats que han obtingut en la pràctica. Aquest moment, segons els autors, fa referència a un procés de regulació interactiva, que es determina per les interaccions que es donen entre els estudiants o amb el mestre. En aquest moment els infants han d'establir un moment de comunicació i diàleg amb els seus companys per tal que les informacions que donen puguin servir-los per progressar en els seus aprenentatges. Segons Díaz (2005) assenyala que l'alumne ha de ser responsable i autònom tant amb les aportacions que rep com les que dóna al seu company. Per tant, ha d'intentar reflexionar sobre les informacions que rep i ser conscient que aquestes dades li serviran per analitzar la seva pròpia pràctica. Segons Jorba i Casellas (1996) fent referència a Allal (1988), aquesta regulació del procés d'aprenentatge és un procés informal d'avaluació del mestre i entre els alumnes i que està exposat en un procés d'autoavaluació, d'avaluació mútua o de coavaluació.

Fent referència a Díaz (2005), en la última etapa o fase del procés de coavaluació, l'alumne ha analitzat les dades aportades pel seu company i aquest és el moment en què ha de prendre decisions per adaptar, regular o modificar les seves

execucions motrius per tal de millorar o progressar en el seu aprenentatge. Segons Jorba i Casellas (1996), l'alumne ha de ser capaç de resoldre amb èxit les noves tasques proposades i aplicar aquelles informacions transmeses pels seus companys en aquesta nova pràctica. Si en aquesta fase no es plantegen noves situacions variades i diferents, l'alumne no podrà aplicar el coneixement adquirit gràcies a les aportacions dels seus companys.

En aquest procés de coavaluació, els alumnes desenvolupen unes determinades capacitats i són capaços de (Allal, 1998; Jorba i Casellas, 1996):

- Observar el seu propi treball i avaluar-lo segons uns determinats criteris establerts per ell mateix i pel professor.
- Desenvolupar estratègies personals d'aprenentatge que li permetin aconseguir els objectius i l'aprenentatge dels continguts.
- Planificar la seva activitat.
- Controlar l'execució de les accions motrius i introduir les modificacions necessàries com a resultat d'aquest control.
- Autoavaluar el seu treball i delimitar quan aquest és suficient o necessita millorar-lo.

Un dels elements clau perquè es desenvolupi correctament la coavaluació s'aconsegueixi un progrés dels aprenentatges és el processament i la transmissió de les informacions que es donen entre els alumnes. Aquest processament d'informació s'anomena "feedbacks" i segons Díaz Lucea (2005) són les interaccions que es donen entre els alumnes com el conjunt d'informacions que reben durant o després d'una execució motriu o activitat física, que aporta a una situació d'ensenyament - aprenentatge i que s'utilitza per treballar en aquesta o en la següent activitat motriu. Segons Galera (2001) existeixen tres tipus d'interaccions entre alumnes en l'Educació Física per tal que els infants s'aportin la informació necessària per millorar en l'aprenentatge. Aquestes interaccions són decidides pel mestre segons els interessos de l'acció educativa que es planteja, que són:

- La interacció motriu que fa referència a les conductes motrius que ha d'observar l'alumne durant la pràctica educativa.
- La interacció afectiva que té a veure amb la qualitat i freqüència en què es desenvolupen les accions motrius. Com per exemple, les mirades, els gestos, posicions espacials, etc.
- La interacció cognitiva segons Galera (2001:57), que afirma que és "potenciada o no por la persona profesora como recurso de facilitación o mejora de sus

propios mensajes docentes, consiste en la emisión de mensajes verbales con intencionalidad didáctica, [...]”.

A part de tenir en compte la direcció dels *feedbacks* en les interaccions dels alumnes, el docent ha de concretar l'objectiu del *feedback* que vol observar en els alumnes. Segons els objectius dels *feedbacks*, Díaz (2005) planteja cinc tipus d'interaccions que es poden donar entre els alumnes. El primer tracta de fer un diagnòstic de l'activitat motriu que està portant a terme l'infant, és a dir, l'alumne informa al company sobre com està treballant i realitzant la tasca. El segon fa referència a la descripció i informació de l'execució motriu de l'activitat. L'explicació de com s'ha de portar a terme una determinada acció motriu és el tercer tipus de *feedback* que podem planificar perquè es donin entre els alumnes. El quart tipus tracta de descriure la tasca i de d'explicar-la per poder-la realitzar, informant de les possibles dificultats que comporta portar-la a terme. I pel que fa a l'últim tipus de *feedback* que es pot donar entre els alumnes segons les intencions educatives del mestre en la pràctica és la interacció afectiva. Aquest tipus de *feedback* fa referència a l'estat d'ànim de l'alumne. Normalment en aquest cas, és el mestre qui sol reproduir aquest tipus de *feedback*, però en ocasions també podem trobar com els mateixos alumnes proporcionen als seus companys un suport emocional en l'execució motriu.

Galera (2001) fa referència a Seidentop (1998) i assenyala que la interacció entre alumnes forma part d'un aprenentatge cooperatiu, ja que els alumnes col·laboren activament en els seus aprenentatges a partir d'ajudar, participar i auxiliar als seus companys durant l'activitat motriu. L'aprenentatge cooperatiu és una metodologia educativa que permet treballar en petits grups per tal que els seus participants puguin aconseguir conjuntament l'objectiu assolir. Andrés [*et al.*] (2003) assenyala que a partir d'aprendre conjuntament a avaluar, els alumnes adquireixen i s'enriqueixen a partir de l'experiència individual i col·lectiva:

- La interacció entre companys permet que l'infant creixi i es vagi formant el pensar per ell mateix.
- Els grups que es conformen en la coavaluació, es cohesionen molt més i creant dinàmiques internes molt interessants. Les relacions dins del grup milloren considerablement perquè cada alumne sap que avalua als seus companys i alhora, aquest és avaluat.

Hi ha diversos autors que justifiquen i plantegen la utilització d'una metodologia d'aprenentatge cooperatiu en la pràctica educativa (JOHNSON; JOHNSON;

HOLUBEC, 1999; JOHNSON, 1999; PUJOLÀS, Pere, 2004 i 2008; VELÁZQUEZ, 2010).

4 Disseny metodològic de la recerca

En aquest apartat es parla sobre la metodologia que s'ha utilitzat durant la recerca d'investigació. Primerament es presenta el plantejament del problema, a continuació es concreta la metodologia d'investigació i finalment es parla sobre el procediment i els instruments de recollida de dades.

4.1 Plantejament del problema

Per portar a terme la meua investigació vaig escollir als alumnes de cinquè de primària de l'escola El Despujol. La mostra de l'estudi d'investigació són els 17 alumnes de cinquè de primària, 9 dels quals són nens i els altres són 8 nenes. La intervenció realitzada amb aquest grup d'alumnes s'ha efectuar mentre han realitzat una unitat de programació que es titula: Iniciem-nos al bàdminton. Els objectius principals de la unitat de programació són mantenir el volant en joc regularment, millorar les habilitats motrius específiques relacionades amb el bàdminton, practicar el bàdminton a través de diferents jocs i gaudir de les activitats esportives tant individualment com en grup. L'any passat vaig realitzar les pràctiques III del Grau amb aquest grup classe de la investigació i també vaig portar a terme un procés de coavaluació semblant amb ells. Per tant, els alumnes ja coneixen el procés de desenvolupament de la coavaluació. La meua intervenció es centra en tres sessions: les dues primeres sessions tenen una durada d'una hora i deu minuts, on es desenvolupen les activitats portades a terme. I la tercera sessió té una durada d'uns trenta minuts, on els alumnes responen un qüestionari amb preguntes relacionades amb la interacció de la coavaluació un cop finalitzada la intervenció amb els infants.

Les sessions que he portat a terme estan compostes en tres fases: la fase inicial, la fase de desenvolupament i la fase de síntesi. A la fase inicial de cada sessió, he explicat als alumnes el procés de desenvolupament de les activitats, la llista de control i els criteris d'avaluació. En la fase de desenvolupament de cada sessió, els alumnes han realitzat activitats relacionades amb el bàdminton i també han participat en

processos d'avaluació, més concretament, la coavaluació. I en la fase de síntesi de totes les sessions, els alumnes han avaluat als seus companys amb la llista de control corresponent. En la unitat de programació² s'explica el procés de desenvolupament de les sessions, de les activitats i, més concretament, la coavaluació amb els alumnes.

Al llarg del Grau de Mestre d'Educació Primària i, sobretot en els crèdits d'Educació Física ens han recalcat la importància d'una avaluació compartida i formativa amb els alumnes. En el transcurs del desenvolupament de les pràctiques realitzades a les escoles he observat que alguns mestres d'educació física no utilitzen aquest tipus d'avaluació. En molts casos, els alumnes no participen ni s'impliquen en els processos d'avaluació. En l'actualitat encara hi ha professors que mantenen sistemes tradicionals d'avaluació, on el mestre té en compte els resultats i no el procés d'aprenentatge dels alumnes. Per tant, observant aquestes situacions que es produeixen a les escoles, em vaig plantejar encarar la meua investigació cap a l'avaluació a l'Educació Física.

La meua investigació es centra en la participació dels alumnes en processos d'avaluació per tal que els infants siguin capaços de reflexionar i avaluar els propis processos d'aprenentatge i la pròpia pràctica. La intervenció que he dissenyat i aplicat consta d'un sistema de coavaluació que permet als alumnes interaccionar entre ells per tal d'intercanviar informació sobre la seva pràctica i modificar l'execució motriu si és necessari. El desenvolupament de les sessions ha seguit un ordre marcat per tal d'optimitzar el temps de pràctica i els moments de coavaluació que s'explica amb més detall dins de la unitat de programació dels annexos. Per recollir dades per la meua investigació he realitzat dos tipus d'observacions de la pràctica dels alumnes: una de les interaccions que es donen entre els alumnes en la coavaluació, i una altra per observar i comparar si els alumnes han millorat en els seus aprenentatges a partir de les aportacions que fan els infants en la coavaluació. També he considerat important, per acabar de recollir dades, donar un qüestionari als alumnes on se'ls pregunta sobre el seu procés d'aprenentatge i sobre les interaccions que han tingut lloc durant la coavaluació. A més, al final de la meua intervenció a l'escola he realitzat una entrevista al mestre d'Educació Física per conèixer el seu punt de vista sobre el procés d'aprenentatge dels alumnes.

Per tant, en aquesta investigació m'interessa comprovar si els alumnes milloren en els aprenentatges mitjançant l'aplicació d'un procés de coavaluació amb ells. I també si a

²Veure en l'annex 1, la unitat de programació.

partir d'observar aquestes interaccions entre els alumnes extreure conclusions sobre si la coavaluació facilita l'adquisició de l'aprenentatge.

4.2 Metodologia de la investigació

Dins de la investigació educativa i, més concretament la meua investigació, em centro amb el paradigma interpretatiu, ja que els interessos d'aquest treball van dirigits a entendre el significat de les accions humanes i dels fenòmens que succeeixen en aquesta pràctica. Per tant, seguint el que diuen Arnal, Del Rincón i Latorre (2003), la investigació interpretativa es basa en entendre i interpretar les creences i motivacions de les persones que intervenen en la realitat educativa en què es porta a terme la investigació. Tal i com diuen aquests autors, la investigació educativa s'ha d'aplicar en els contextos de les persones implicades en l'estudi, per tant, s'ha d'investigar a partir d'un cas en particular o singular per conèixer exactament la realitat que els envolta. L'estudi de cas s'ha de portar a terme dins del context natural en què es desenvolupa el treball de camp i fer èmfasi d'aquest fenomen en relació al context i des de múltiples perspectives.

Els mètodes de recollida de dades en aquesta investigació són qualitatius i quantitatius, és a dir, s'utilitza una metodologia mixta en la recerca d'informació. Aquest tipus de metodologia mixta, Cook i Reichardt (1986) afirmen que la utilització de dos tipus de metodologies permet triangular la realitat subjacent del fenomen estudiat, permeten adquirir dades quantitatives que es complementen amb les dades qualitatives. Per una banda, Fraile (1995) assenyala que els mètodes qualitatius aporten aspectes que han de ser observables, aspectes de caràcter afectiu-social, que faciliten la comprensió i anàlisi de la conducta humana. I per altra banda, els mètodes quantitatius tendeixen a aportar resultats que no poden ser generalitzables i, per tant, ens donen informació sobre els significats de les accions humanes. Denzin i Lincoln (2012:62) complementen dient que "los estudios cuantitativos enfatizan la mediación y el análisis de relaciones causales entre variables, no entre procesos". Per tant, l'ús del mètode quantitatiu m'ha permès conèixer la quantitat d'alumnes que han estat millorant o no al llarg del procés de coavaluació i la quantitat d'alumnes que han assolit els criteris i categories de la intervenció. Per tal de resoldre els objectius de la meua investigació, he contrastat aquestes dades obtingudes amb l'aplicació dels mètodes qualitatius de l'estudi que m'han servit per observar aspectes més concrets de la interacció entre els alumnes. Després he utilitzat aquestes dades per fer un anàlisi

exhaustiu i extreure'n unes conclusions. Les principals fonts de recollida d'informació d'aquesta investigació són la observació participant, l'entrevista i el qüestionari que es desenvoluparan més endavant.

4.2.1 Procediment i instruments de recollida de dades

El procés de recollida d'informació comença un cop dissenyada la unitat de programació, les sessions i les activitats a desenvolupar. Des d'un principi, tenia clar que la meua intervenció aniria adreçada a investigar si els alumnes milloren els aspectes tècnics del bàdminton a partir de la interacció en un procés de coavaluació. Per tant, la planificació de les sessions i de les activitats s'han pensat de tal manera que la informació pogués ser utilitzada per fer un anàlisi de la interacció entre els alumnes en la coavaluació. I així, a través de realitzar diferents tasques, es pogués constatar si aquests alumnes havien millorat o no en els seus aprenentatges.

Per extreure informació sobre les interaccions que es donen entre els alumnes i per comprovar si els alumnes milloren en l'aprenentatge a partir d'una coavaluació, he utilitzat els següents instruments de recollida de dades.

Durant tota la meua investigació, realitzo una observació, la qual he complementat a partir d'una sèrie d'estratègies de recollida de dades que esmentaré posteriorment. Campos i Lule (2012) assenyalen que la observació consisteix en observar, descriure, comprendre i analitzar d'una manera més objectiva tot allò que l'investigador considera rellevant en una situació concreta. Per tant, he escollit aquest instrument de recollida de dades per tal de comprendre molt millor el que succeeix en el transcurs de la meua investigació. El tipus d'observació que he utilitzat en la meua investigació és la observació participant, ja que segons Anguera (1998) aquest tipus d'observació permet participar en el context del grup d'alumnes que es vol estudiar, establint comunicació i contacte amb ells per tal de recollir, registrar i interpretar les dades en la observació. Durant les sessions amb els alumnes he fet dues observacions, una sobre la millora dels aspectes tècnics del bàdminton i l'altra, més centrada en la participació i interacció dels alumnes en el procés de coavaluació.

Pel que fa a la primera observació, la duració dels registres ha set durant l'activitat que desenvolupa l'alumne i la freqüència dels registres ha sigut en dos moments d'observació: un al principi de la sessió quan l'infant ha realitzat la primera activitat, i

un altre cap al final de la sessió, just després de finalitzar la última tasca. L'instrument observacional utilitzat s'ha efectuat a partir d'una llista de control³ de cada un dels criteris d'avaluació de la unitat didàctica de bàdminton en els dos moments d'observació. Aquest instrument observacional es basa en tres característiques, on he assenyalat la seva presència o absència segons les observacions realitzades de cada un dels alumnes al llarg de la sessió. Aquestes característiques són: si l'alumne habitualment ha realitzat aquella execució motriu, si l'infant ha efectuat alguna vegada l'execució motriu i si l'alumne no ha portat a mai terme aquella execució motriu. En aquest instrument he anotat la puntuació que ha tret l'alumne d'aquell criteri d'avaluació en els dos moments d'observació per tal de veure si l'infant l'ha assolit o no. I també he anotat si l'alumne ha millorat o no en aquell criteri, tot comparant el resultat del primer moment d'observació amb el segon. Els enregistraments en vídeo m'han permès observar les unitats d'anàlisi prestant especial atenció a cada un dels criteris d'avaluació i de cada un dels alumnes. Aquestes unitats d'anàlisi són de 50 segons per tal de comptar el total de comportaments que ha efectuat l'alumne de cada un dels criteris d'avaluació de la unitat de programació de bàdminton en els dos moments d'observació. De cada alumne s'ha observat el total de comportaments de cada un dels criteris d'avaluació durant aquests 50 segons en els dos moments d'observació. Abans de recollir i analitzar les dades de cada un dels moments d'observació es deixen transcórrer 5 minuts de les gravacions de vídeo mentre els alumnes practiquen les activitats, per tal que l'infant es pugui familiaritzar amb la tasca i perquè pugui introduir les modificacions necessàries de les execucions motrius a partir de les aportacions del seu company.

En el cas de la segona observació, la durada del registre ha estat en el moment en què els alumnes han anat a coavaluar el company, perquè m'interessa saber com els infants han interaccionat en l'avaluació. I la freqüència del registre ha set en tots els moments en què l'alumne ha donat consell i ha intervingut en la reflexió de l'avaluació del seu company. Per portar a terme aquestes observacions, prèviament he planificat uns criteris per observar la participació que fan els alumnes en els processos d'avaluació. Seguint a Anguera(1998), l'observació de la meva investigació és sistematitzada perquè des d'un principi he organitzat les categories per observar les conductes dels alumnes. Per tant, el sistema d'observació que he escollit és el sistema categorial. En les observacions només m'he centrat en dos criteris pel que fa a la participació dels alumnes en els processos d'avaluació: l'intercanvi d'informació i la

³Veure annex 2, l'instrument observacional de la millora dels aprenentatges.

interacció amb els companys. Dins del primer criteri hi ha lligades tres categories més concretes, donar consells, posar exemples i aportar idees i opinions pròpies. En el cas del criteri d'interacció amb els companys està desglossat en: participa activament i escolta i respecta les decisions i opinions. Per portar a terme aquestes observacions he dissenyat un instrument observacional⁴ on es valora del 1 al 4 l'aparició d'aquella conducta durant l'intercanvi d'informació entre alumnes. Per tal d'especificar molt millor els ítems de cada número de l'instrument d'observació he dissenyat una escala valorativa⁵ per desglossar cada criteri i categoria.

Per tal de recollir més informació en l'observació he utilitzat dues estratègies de recollida de dades. Una d'elles són les gravacions de vídeo, utilitzades per enregistrar tot el succeeix en la sessió. Les gravacions s'han realitzat en les dues sessions portades a terme de la unitat didàctica. En tot l'espai del gimnàs hi ha hagut tres càmeres, una que s'ha posicionat en l'espai d'execució de les activitats i dues més, que s'han posat a la pissarra, que ha estat on els alumnes han anat a coavaluar als companys. La justificació de la utilització de tres càmeres de vídeo és perquè durant el període de pràctiques de l'any passat vaig perdre informació de les gravacions de les sessions. La utilització de mitjans audiovisuals, seguint a Fraile (1995), permet captar la realitat d'aquell moment sense perdre cap tipus d'informació important pel camí. I l'altra estratègia de recollida de dades són les notes de camp⁶, que ha estat utilitzada al final de cada sessió. Quan la pràctica s'acaba és el moment idoni per recordar i plasmar el que ha succeït en la sessió. Les notes de camp de la investigació tenen un caràcter personal, ja que són reflexions i descripcions narratives relacionades amb el desenvolupament de les sessions. En aquest instrument d'obtenció de dades descriu la contextualització de la sessió, el grup classe i les instal·lacions. També escric el recull d'informació sobre el que ha passat en la sessió (si l'alumne ha participat o no, si ha col·laborat o no...). A més, he inclòs un apartat on faig una reflexió i valoració sobre una sèrie d'aspectes. I un últim apartat de les decisions a prendre per les pròximes intervencions i observacions.

Un cop portades a terme les dues sessions de la unitat de programació i recollides les dades de la observació, vaig donar als alumnes un qüestionari per comprovar si eren conscients dels aprenentatges adquirits i per poder extreure informació relacionada amb els meus objectius de la investigació. El qüestionari entregat als alumnes està

⁴Veure a l'annex 3, l'instrument observacional de la interacció dels alumnes en la coavaluació.

⁵Veure a l'annex 4, l'escala valorativa de l'instrument observacional.

⁶Veure a l'annex 5, la nota de camp.

format per vuit preguntes⁷ que estan relacionades amb els objectius de la investigació i els criteris i categories de l'observació de la interacció dels alumnes en la coavaluació. Les preguntes formulades són obertes, és a dir, que permeten a l'alumne escriure amb llibertat la seva opinió i idea sobre el seu procés d'aprenentatge. De les preguntes del qüestionari se'n esperen respostes de dos tipus, per exemple, l'actitud que l'alumne ha mostrat davant d'una situació i el coneixement que té l'infant davant l'aprenentatge adquirit. Per analitzar les dades dels qüestionaris he utilitzat una graella on he inclòs totes les preguntes dels alumnes i he separat per temàtiques les respostes que m'han anat donant els infants.

En finalitzar la recollida de dades dels alumnes vaig creure oportú realitzar una entrevista al mestre de l'escola per tal de contrastar la informació per tal de tenir en compte totes les persones implicades en la meua intervenció i concloure la recollida de dades. L'entrevista personal⁸ al mestre m'ha servit per extreure informació sobre la seva opinió del procés d'aprenentatge dels alumnes, tenint en compte el desenvolupament del procés del meu estudi. Realitzo aquesta entrevista personal, perquè tal i com diu Fraile (1995) permet que ens trobem cara a cara amb la persona entrevistada expressant amb les seves paraules el seu punt de vista sobre la investigació que s'està portant a terme. L'entrevista aporta dades qualitatives sobre la opinió i valoració de la persona que és entrevistada sobre un tema determinat i que ha de permetre a l'entrevistador utilitzar aquesta informació per la seva investigació. En aquesta tècnica de recollida de dades he seguit un ordre estricte en la formulació de les preguntes, sense modificar-ne cap, en el moment de la realització. Segons Blanco, Gómez i Salvador (1997) aquest tipus d'entrevistes són estructurades perquè no es pot alterar l'ordre de les preguntes ni tampoc modificar les preguntes un cop s'està realitzant l'entrevista. Les preguntes tenen un caràcter obert que permet al mestre contestar amb total llibertat, però sempre i quan, sigui dins del marc de la pregunta. Per tal de recollir les dades he fet la transcripció⁹ de l'entrevista a partir d'una graella en què s'inclou la duració de l'entrevista, el lloc i la persona entrevistada. La graella inclou dos apartats: en una banda hi ha la pregunta que s'ha efectuat i en l'altra les respostes donades pel mestre. Per analitzar les dades he agafat cada pregunta i he extret la informació del mestre, tot relacionant-ho amb el marc teòric de la investigació.

⁷Veure a l'annex 6, el qüestionari dels alumnes.

⁸Veure a l'annex 7, l'entrevista al mestre d'Educació Física.

⁹Veure a l'annex 8, la transcripció de l'entrevista al mestre d'Educació Física.

5 Anàlisi de les dades

En aquest apartat analitzo les diferents dades obtingudes al llarg de la intervenció a partir dels diferents instruments de recollida de dades.

5.1 Anàlisi de les dades observacionals

En aquest apartat analitzaré les dades obtingudes a partir de les observacions de les sessions realitzades en la intervenció amb els alumnes. En l'anàlisi em centraré en els dos tipus d'observacions que he portat a terme. La primera observació, com ja he comentat anteriorment, es basa en dos moments d'observació: un moment d'observació és a l'inici de la sessió quan els alumnes realitzen la primera activitat relacionada amb els criteris d'avaluació que s'observaran. I el segon moment d'observació és al final de la sessió quan els alumnes ja s'han intercanviat informació entre ells. Això em permetrà observar si els alumnes han millorat en l'aprenentatge dels aspectes tècnics del bàdminton a partir de les aportacions dels seus companys en el moment de la coavaluació. I en el segon tipus d'observació em centro en analitzar la interacció que fan els alumnes en el moment de la coavaluació i, si aquestes aportacions que fan entre ells, serveixen perquè millorin en l'aprenentatge.

5.1.1 Anàlisi de les dades observacionals de la millora dels aprenentatges

Un cop he obtingut totes les dades a partir d'aquesta llista de control, he dissenyat una taula de resultats dels criteris d'avaluació de cada alumne i també he anotat si l'alumne ha millorat o no en relació a cada un dels criteris. Aquesta taula em permetrà veure quins alumnes han millorat al llarg de la intervenció i també observar quines són les causes en les quals no hi ha hagut millora. Cada criteri d'avaluació en aquesta taula equival a un punt, si l'alumne ha assolit un criteri tindrà una puntuació d'1. De cada criteri d'avaluació s'ha d'observar si l'alumne ha millorat o no i, depenent d'això, se li donarà una puntuació sobre 4 de tots els criteris. A continuació presento la taula d'aquests resultats de l'assoliment dels criteris d'avaluació en comparació amb les millores de cada un d'aquests, en els dos moments d'observació i de cada sessió.

Taula de resultats dos moments d'observació										
Alumnes	Sessió 1				Sessió 2				Resultats finals Puntuació màxima: 12	Ha millorat?
	Retorna el volant al company.(1)	Resultat	Colpeja el volant endavant.(1)	Resultat	Calcula correctament la trajectòria del volant. (1)	Resultat	Té precisió a l'hora d'anar a colpejar el volant. (1)	Resultat		
Alumne 1	Si	2.5	Si	2.5	Si	2.5	Si	2.5	10	4
Alumne 2	No	3	No	3	No	3	Si	2.5	11.5	1
Alumne 3	Si	2.5	No	3	No	3	No	3	11.5	1
Alumne 4	Si	2.5	No	3	No	3	No	3	11.5	1
Alumne 5	Si	2.5	No	3	Si	2.5	Si	1.5	9.5	3
Alumne 6	Si	1	Si	2.5	No	3	Si	1.5	8	3
Alumne 7	Si	2.5	No	3	Si	2.5	Si	1.5	9.5	3
Alumne 8	No	2.5	Si	2.5	Si	2.5	Si	2.5	10	3
Alumne 9	Si	1	Si	2.5	Si	1.5	Si	1.5	6.5	4
Alumne 10	No	0	Si	1.5	Si	1.5	Si	1	4	3
Alumne 11	Si	2.5	Si	2.5	No	2.5	Si	1.5	9	3
Alumne 12	Si	2.5	No	3	Si	2.5	Si	3	12	3
Alumne 13	Si	2.5	No	3	No	3	No	3	11.5	1
Alumne 14	No	0	No	3	No	3	No	3	9	1
Alumne 15	Si	2.5	Si	3	Si	1	Si	2.5	9	4
Alumne 16	Si	1	Si	2.5	No	2	Si	1	6.5	3
Alumne 17	Si	2.5	Si	2.5	No	3	Si	2.5	10.5	3
Alumne 18	No	3	No	3	No	3	No	3	12	1
Alumne 19	Si	1.5	Si	2.5	Si	2.5	No	3	9.5	3
Resultats de cada criteri d'avaluació	SI=14 NO=5		SI=10 NO=9		SI=8 NO=10		SI=13 NO=6			SI=13 NO=6

4= Si han assolit tots els criteris d'avaluació i han millorat en l'aprenentatge. 3= Han assolit tres criteris d'avaluació i han millorat en l'aprenentatge.

2= Han assolit dos criteris d'avaluació i no han millorat en l'aprenentatge. 1= Han assolit un criteri d'avaluació i no han millorat en l'aprenentatge.

(Taula 1: resultats de dos moments d'observació dels criteris d'avaluació)

Tal i com podem observar, hi ha tres alumnes que milloren en tots els criteris d'avaluació tenint en compte les dues observacions fetes abans i després de les interaccions amb els seus companys. També hi ha deu infants que han millorat en alguns criteris i en d'altres no. Això pot succeir per dues raons: una raó seria perquè el seu company en la interacció no li ha aportat suficient informació perquè hagi de millorar i la segona raó és que l'execució que realitza l'alumne ja s'efectua correctament. A més, sis alumnes han millorat d'un criteri d'avaluació o no n'han millorat cap. En aquest cas, aquests infants han assolit els criteris d'avaluació perquè tenen una puntuació molt alta, però no han millorat en l'aprenentatge. Això ens indica que aquests alumnes han dominat l'execució motriu des d'un principi i, per tant, no han hagut de fer cap tipus de modificació en la seva pràctica.

El criteri d'avaluació en què els alumnes han millorat més, amb un total de 14 infants és *retorna el volant al company. Té precisió a l'hora d'anar a colpejar el volant* també ressalta pel gran número d'alumnes que han millorat respecte les dues observacions fetes, amb un total de 13 infants. Finalment, amb un total de 10 estudiants, el criteri d'avaluació de *colpeja el volant endavant* que significa que gairebé la meitat de la classe no ha aconseguit millorar en aquest criteri. I per últim, la taula de resultats ens mostra que el criteri d'avaluació *calcula correctament la trajectòria del volant* no ha estat millorat per molts alumnes, amb un total de 10 infants que no han millorat i un total de 9 alumnes que sí que han millorat. En resum, hi ha 13 estudiants que han millorat en el seu aprenentatge i 6 alumnes que no han millorat d'aquests criteris d'avaluació al llarg de les dues sessions d'intervenció.

5.1.2 Anàlisi de les dades observacionals de la interacció dels alumnes en la coavaluació

Pel que fa a la segona observació de la investigació es basa en observar les interaccions dels alumnes que es donen en la coavaluació per, després, poder comparar aquestes dades amb la primera observació i veure si els alumnes han millorat o no en l'aprenentatge a partir de les aportacions dels companys. Com ja he comentat anteriorment, la durada del registre s'ha efectuat en el moment en què s'intercanvien informació els alumnes. I la freqüència del registre ha set en tots els moments en què l'alumne ha donat consell i ha intervingut en la reflexió de l'avaluació del seu company al llarg de les dues sessions. L'observació s'ha portat a terme a partir

d'un sistema categorial i a partir d'un instrument observacional que ja he comentat anteriorment.

A continuació presento una taula de resultats de les dues sessions de les interaccions dels alumnes en la coavaluació. En aquesta taula hi consten les cinc categories dels dos criteris que s'han observat en la coavaluació. De cada categoria s'ha anotat el número d'aparició de la conducta de l'alumne de cada sessió i s'ha comparat si en les dues sessions hi ha hagut millora o no. De cada infant s'ha observat si en totes les categories han millorat o no i s'ha anotat com a resultat final del procés de coavaluació. També en aquesta taula de resultats s'ha incorporat un apartat en què es mostra el número d'aparicions de cada criteri i categoria. A més, inclou un apartat en què es calcula la mitjana de les aparicions de cada un dels criteris i categories per tal de comparar quin ha estat el criteri i categoria més realitzat pels infants.

Taula de resultats obtinguts en les dues sessions de l'interacció en la coavaluació																
Alumnes	Intercanvi d'informació									Interacció amb els companys						R
	Dóna consells per ajudar als companys.			Posa exemples per millorar.			Aportar idees i/o opinions pròpies.			Participa activament en l'intercanvi d'informació.			Escolta i respecta les decisions i opinions dels companys.			
	Sessió 1	Sessió 2	Ha millorat?	Sessió 1	Sessió 2	Ha millorat?	Sessió 1	Sessió 2	Ha millorat?	Sessió 1	Sessió 2	Ha millorat?	Sessió 1	Sessió 2	Ha millorat?	
Alumne 1	1	1	NO	1	2	SI	1	1	NO	1	2	SI	1	2	SI	S
Alumne 2	2	1	NO	1	2	SI	2	2	NO	2	3	SI	1	3	SI	S
Alumne 3	2	3	SI	2	3	SI	2	2	NO	2	1	NO	1	2	SI	S
Alumne 4	2	3	SI	2	2	NO	2	2	NO	2	2	NO	1	1	NO	N
Alumne 5	1	2	SI	1	3	SI	2	3	SI	2	4	SI	1	2	SI	S
Alumne 6	3	3	NO	2	3	SI	3	3	NO	2	4	SI	2	3	SI	S
Alumne 7	1	2	SI	1	3	SI	1	2	SI	1	3	SI	1	2	SI	S
Alumne 8	2	2	NO	2	3	SI	2	2	NO	2	3	SI	2	3	SI	S
Alumne 9	1	2	SI	1	3	SI	1	2	SI	1	3	SI	1	3	SI	S
Alumne 10	2	1	NO	1	2	SI	2	2	NO	2	3	SI	2	3	SI	S
Alumne 11	2	2	NO	1	2	SI	2	2	NO	3	3	NO	2	3	SI	N
Alumne 12	2	3	SI	2	3	SI	1	2	SI	2	4	SI	3	3	NO	S
Alumne 13	2	1	NO	3	2	NO	2	2	NO	3	3	NO	3	3	NO	N
Alumne 14	1	2	SI	2	3	SI	2	2	NO	2	3	SI	2	3	SI	S
Alumne 15	2	1	NO	2	3	SI	2	3	SI	2	4	SI	2	3	SI	S
Alumne 16	2	2	NO	2	3	SI	1	2	SI	2	3	SI	2	3	SI	S
Alumne 17	2	2	NO	1	3	SI	2	3	SI	2	4	SI	2	1	NO	S
Alumne 18	3	3	NO	3	4	SI	3	3	NO	3	4	SI	1	3	SI	S
Alumne 19	2	3	SI	3	3	NO	2	3	SI	1	2	SI	3	2	NO	S
Total resultats	74			85			77			95			81			
Mitjana	1.94			2.23			2.02			2.5			2.13			
Total resultats	236									176						
Mitjana	6.21									4.63						

(Taula 2: de resultats de les dues sessions de l'interacció en la coavaluació de cada un dels criteris i categories d'observació)

En la taula de resultats podem observar que hi ha alumnes que milloren en el transcurs de les dues sessions en algunes de les categories. També es pot observar que alguns infants no han millorat en la interacció i intercanvi d'informació perquè han continuat aportant igual d'informació als seus companys al llarg de les dues sessions. I en pocs casos, algun alumne ha decaïgut la puntuació d'alguna categoria en el transcurs de les dues sessions. Per concretar molt més, hi ha 4 alumnes que han adquirit cinc de les categories al llarg de les dues sessions, hi ha 3 infants que han millorat en quatre categories, 9 alumnes que han millorat en tres de les categories, 1 alumne que ha millorat en dues categories. I, per últim, hi ha dos alumnes dels quals un, només ha millorat en una categoria i l'altre no n'ha millorat cap.

A més, podem veure que hi ha alumnes que milloren més en el criteri d'*intercanvi d'informació* i d'altres que milloren en el criteri d'*interacció amb els companys*. El criteri en què hi ha agut més millores per part dels alumnes és en la categoria de *posar exemples*, amb un total de 16 alumnes que han mostrat amb exemples com podrien portar a terme aquella execució motriu per tal de millorar-la. També hi ha millores en el transcurs de les sessions en el criteri de la categoria de *participar activament* perquè podem observar que un total de 15 alumnes s'han mostrat actius mentre es portava a terme la coavaluació. I, per últim, hi ha la categoria d'*escoltar i respectar les idees i/o opinions* amb un total de 14 infants que han progressat durant les dues sessions. Molts dels alumnes han escoltat i respectat les opinions dels seus companys comprenent el que els hi deien i justificant el perquè d'aquella execució motriu. Les dues categories on hi ha hagut menys progressos són la *dóna consells als companys* i *aporta idees i/o opinions pròpies*. Alguns alumnes es basaven en dir com estaven treballant els seus companys, només posaven un exemple tot mostrant-los com ho havien de realitzar.

Tal i com podem observar en la taula de resultats, els criteris que han aparegut més en les dues sessions i entre tots els alumnes, amb un total de 236 aparicions és l'*intercanvi d'informació*. I el criteri *interacció amb els companys* s'ha realitzat pels alumnes unes 176 vegades. Per una banda, hi ha les categories del criteri *intercanvi d'informació*, la categoria que ha tingut més presència en les dues sessions ha estat *posa exemples per millorar*, amb un total de 85 aparicions. *Aporta idees i/o opinions* és la segona categoria més utilitzada pels alumnes per intercanviar informació amb els companys, amb un total de 77 efectuacions. I l'última categoria que s'ha realitzat menys entre els infants, amb un total de 74 aparicions, és *dóna consells per ajudar als companys*. I per l'altra banda, hi ha les categories del criteri d'avaluació *interacció amb*

els companys. La categoria que s'ha utilitzat més entre els alumnes en les dues sessions, amb un total de 95 aparicions, és *participa activament en l'intercanvi d'informació*. I l'altra categoria és si l'alumne *escolta i respecta les decisions i opinions dels companys* que ha estat efectuada 81 vegades al llarg de les dues sessions.

5.2 Anàlisi dels qüestionaris dels alumnes

Per poder complementar el procés de la investigació vaig considerar important conèixer la opinió que tenien els alumnes sobre el seu procés d'aprenentatge relacionat amb la interacció en la coavaluació. Per recollir aquestes dades i com ja he comentat anteriorment, vaig donar als alumnes un qüestionari. Els alumnes de l'Escola del Despujol, durant la seva escolarització segons m'ha explicat el mestre d'Educació Física, mai no han omplert un qüestionari al final d'un procés d'aprenentatge. Per tant, durant la realització del qüestionari vaig haver de donar indicacions i ajudar als infants. Pel que fa a la primera pregunta: "com has ajudat el/la company/a en totes les activitats? Posa un exemple" hi ha agut diferents respostes, les quals he classificat en aquests dos blocs: els alumnes expliquen com han ajudat al company i els alumnes no especifiquen les ajudes que havien de donar. En primer lloc, esmentar als alumnes que no han especificat el com han ajudat al company:

- "L'he ajudat bé, però m'ha costat una mica. Però al final ho ha entès" (Alumne X).
- "El vaig ajudar molt perquè no dominava massa bé el volant" (Alumne Y).

En segon lloc, menciono la resposta dels alumnes que han especificat com han ajudat als companys i que dins d'aquesta, hi ha diferents tipus d'ajudes:

- Donant un consell al company: "Agafar la raqueta amb una mà" (Alumne B).
- Diuen lo que ha de millorar: "He ajudat a la meva companya dient-li que tenia d'intentar estar més atenta a l'hora de rebre el volant" (Alumne C).
- Diuen lo que fa bé o lo que fa malament el company: "No encongeixis el braç que no arribaràs al volant. Tira endarrere si et ve a prop" (Alumne D).
- Diuen lo que té que fer el seu company: "Agafa el volant, llence'l amunt i picarlo pel centre de la raqueta" (Alumne E). "Pica amb la raqueta de dalt a baix" (Alumne F).

Per tant, puc dir que els alumnes s'han ajudat entre ells en la coavaluació perquè la majoria han respòs exemples de situacions concretes i han especificat el tipus d'ajuda

que han donat. Però, també hi ha hagut alumnes, com per exemple, l'alumne X i Y, que no han especificat el tipus d'ajuda, només han explicat que l'han ajudat. Com a conclusió de la pregunta, esmentar que els alumnes s'han explicat correctament tot posant exemples concrets que mostren com aquests alumnes s'han ajudat entre ells durant la coavaluació. També puc dir que segons les respostes que han anat donant els alumnes, he pogut observar que tots els alumnes són conscients de les ajudes que han donat.

A continuació, vaig preguntar als infants la següent pregunta: “posa algun exemple dels consells que has donat al company”. Hi ha dos tipus de respostes: alguns alumnes posen exemples i d'altres no. Pel que fa als infants que no han donat especificat cap exemple:

- “Li he ensenyat un exemple de com ho tenia que fer” (Alumne G).
- “Li donava algun exemple” (Alumne H).

Aquests alumnes no han especificat la resposta dient un exemple, ja que només han dit que han donat un exemple al company. Però he observat que l'alumne G explica que ha ensenyat un exemple al company a partir d'ajudar-lo físicament i mostrar-li com ell creu que s'ha de fer aquella execució motriu. I pel que fa als alumnes que han respòs amb un exemple del consell que han donat al seu company podem trobar aquestes respostes:

- “Que estigui més concentrat” (Alumne I).
- “Concentra't, estigues atent...” (Alumne J).
- “Que no es tirés al terra quan anava a buscar el volant” (Alumne K).
- “Que es tiri endarrere si el volant li be molt a prop” (Alumne L).
- “Apunta bé, agafa bé la raqueta, no piquis tan fort...” (Alumne M).
- “Posa la raqueta més recta i agafa-la pel mànec” (Alumne N).

Podem observar que d'aquests exemples que responen als alumnes n'hi ha de dos tipus, uns que fan referència a consells de tipus actitudinal i d'altres que són de tipus físic. Els alumnes I, J i K responen amb exemples de consells de tipus actitudinal, ja que reforcen l'actitud de l'alumne davant l'activitat que estan realitzant. En canvi, els alumnes L, M i N han contestat amb exemples de consells de tipus físic, és a dir, consells de com realitzar una execució motriu concreta.

Com a conclusió d'aquesta pregunta puc dir que els consells que donen els alumnes de cinquè de primària, durant la sessió, són consells actitudinals i també físics. Pel que

fa als consells físics, com podem observar, fan referència a com manejar la raqueta i el volant i també, n'hi ha de consells més tècnics, com per exemple, moure's quan el volant li ve tant a prop del cos.

A més, vaig incloure dues preguntes relacionades amb l'instrument d'avaluació i els criteris d'avaluació per observar si els alumnes sabien explicar-me per què servien. Pel que fa a l'instrument d'avaluació vaig preguntar als infants: "per què creus que t'ha servit l'instrument d'avaluació de la pissarra? I per què creus que t'han servit els criteris d'avaluació?" Pel que fa a la primera pregunta i segona pregunta, els alumnes em van respondre gairebé les mateixes respostes, que són aquestes:

- "Per avaluar als meus companys" (Alumne O).
- "Per saber si vas millorant o vas empitjorant" (Alumne P).
- "Per saber que faig bé i malament i intentar millorar-ho" (Alumne Q).
- "Per millorar els meus errors" (Alumne R).
- "M'ha servit per aprendre dels errors que m'han dit els companys" (Alumne S).
- "Per modificar el que feia malament" (Alumne T).
- "Per ajudar als altres" (Alumne U).

Com podem observar en aquestes preguntes, els alumnes fan referència a avaluar al company, com per exemple l'alumne O. També podem veure com els alumnes responen que tant l'instrument d'avaluació com els criteris són una eina útil per millorar a partir de conèixer què és el que fan bé i el que fan malament, tal i com diuen els alumnes P i Q. A més, hi ha infants que ja introdueixen el concepte d'error i mencionen que a partir d'ell, poden millorar i aprendre en la seva pràctica, com per exemple, els alumnes R i S. Tanmateix, hi ha alumnes que consideren que l'instrument i els criteris d'avaluació serveixen per modificar les seves execucions motrius, tal i com diu l'alumne T. I els infants que han fet referència a ajudar als seus companys com a eina educativa per cooperar conjuntament en la pràctica i per millorar en els aprenentatges, són com per exemple, l'alumne U. Pel que fa a la pregunta de demanar als alumnes perquè creuen que serveixen els criteris d'avaluació, en aquesta hi apareix un nou concepte. Aquest nou concepte fa referència a la consciència de l'aprenentatge dels alumnes i que és gràcies als criteris d'avaluació pels quals es fixen en els seus aprenentatges. Les respostes dels alumnes són les següents:

- "Per si he fet una cosa malament, donar-me compte" (Alumne V).
- "Fixar-me amb el que tenia que fer" (Alumne X).

Per concloure aquesta pregunta puc dir que els alumnes coneixen perfectament perquè serveix l'instrument i els criteris d'avaluació, ja que molts d'ells fan reflexions relacionades amb la millora de l'aprenentatge, a conèixer els errors i aprendre d'ells, a cooperar conjuntament per ajudar-se entre ells i per modificar les pròpies execucions motrius.

Una altra pregunta realitzada en el qüestionari és: "Creus que t'ha ajudat les opinions i les idees que t'ha donat el teu company/a? Per què?" En aquesta pregunta hi ha dos tipus de respostes, uns alumnes contesten que sí, però no especifiquen el per què. I d'altres infants que contesten que sí i expliquen el per què ho creuen així. Les respostes dels alumnes són les següents:

- "Sí, perquè així intento no tornar-les a fer, les coses que faig malament" (Alumne Z).
- "L'he fet cas i cada vegada m'ha sortit millor" (Alumne A).
- "Perquè em deien crítiques constructives" (Alumne B).

Podem observar que en aquestes respostes els alumnes fan referència a les modificacions de les execucions a partir de les opinions i idees dels companys i es mostra com són conscients en l'aprenentatge, tal i com diu l'alumne Z. Pel que fa a l'alumne A podem observar que s'introdueix un nou concepte d'aprenentatge. L'alumne fa referència a respectar i escoltar les opinions i idees dels seus companys. L'alumne B dona una resposta que m'ha sorprès molt, ja que introdueix en el seu vocabulari "crítiques constructives". Per tant, aquest alumne sap que el seu company fa un anàlisi crític de la seva execució motriu i que ell ha de ser autocrític i analitzar que la informació que li don el seu company li és útil per millorar en l'aprenentatge. Després d'analitzar les respostes m'he adonat que els alumnes són conscients de les ajudes que els seus companys donen. També m'ha permès veure que entre ells s'han escoltat i han respectat el que deien els seus companys.

Seguidament, vaig preguntar als alumnes: "després de les opinions i idees del teu company/a, creus que has millorat en la teva pràctica? Per què?". En aquesta pregunta hi ha dos tipus de respostes: els alumnes que no han contestat per què creuen que és així i els alumnes que sí que han especificat un perquè. Pel que fa als alumnes que han concretat perquè creuen que serveixen les opinions i idees del company, han sorgit diferents respostes:

- "Sí perquè al principi no tocava gaire la raqueta amb el volant" (Alumne B).
- "Perquè em donaven consells i m'anaven bé" (Alumne C).

- “Sí perquè gràcies a ell he millorat en lo que jo creia que feia bé, però en realitat no ho feia bé. Perquè mi he fixat més” (Alumne D).
- “Perquè sabia que feia bé o malament” (Alumne E).

En conclusió a aquestes preguntes puc dir que aquests infant són conscients dels aprenentatges que han adquirit al llarg de les dues sessions i de les millores que han realitzat després de rebre l’ajuda del company.

La següent pregunta realitzada als alumnes en el qüestionari és: “creus que la informació que et dóna el teu company et fa més capaç de treballar sol sense l’ajuda del mestre? Per què?” En aquesta pregunta hi ha una sola resposta i és que l’alumne ha anat treballant sol. Les respostes dels alumnes són les següents:

- “Sí, l’ajuda del company perquè ell t’observa tot l’estona” (Alumne F).
- “Jo i el meu company ens ajudàvem un amb l’altre i no necessitàvem l’ajuda dels mestres” (Alumne H).
- “Sí, perquè al final ho he entès tot i ja no et cal tanta ajuda” (Alumne G).

L’alumne F i H especifica que necessita l’ajuda del seu company, ja que és ell qui l’observa constantment en la pràctica. Per tant, fa referència a que no necessita l’ajuda del mestre. Pel que fa a l’alumne G especifica que un cop ha entès que s’havia de realitzar ja no ha necessitat l’ajuda del mestre. En conclusió, es pot observar com els alumnes adquireixen autonomia a l’hora de la pràctica perquè acaben treballant sols i sense l’ajuda dels mestres. També es pot observar que són responsables per millorar en els seus aprenentatges, ja que s’apliquen activament i són conscients del què estan treballant.

I la última pregunta del qüestionari als alumnes és la següent: “Què t’ha semblat poder avaluar el teu company/a? Perquè creus que és important?. Les respostes dels alumnes són:

- “Perquè ell aprèn dels errors que fa, ell mateix no se’ls veu” Alumne (I).
- “M’ha agradat perquè les coses que feia malament amb la graella podia millorar” (Alumne J).
- “M’ha semblat molt interessant ajudar als altres i veure com milloren fent servir la graella” (Alumne K).

En conclusió a aquesta pregunta es pot observar com els alumnes fan referència a diferents conceptes que es treballen implícitament en la coavaluació, com

l'aprenentatge dels errors que serveixen per millorar i la cooperació entre companys que permet que adquireixin un sentit de responsabilitat cap a l'aprenentatge dels altres companys.

5.3 Anàlisi de l'entrevista al mestre

L'última recollida de dades en la investigació, com ja he comentat anteriorment, és l'entrevista personal al mestre d'Educació Física de l'escola. Les preguntes al mestre estan relacionades al procés d'aprenentatge que han adquirit els alumnes durant la intervenció. Aquestes dades m'han de permetre contrastar la informació amb els altres instruments de recollida de dades per poder resoldre els objectius de la investigació. Les preguntes i respostes que vaig escollir per l'entrevista es troben a l'annex 7. En aquest apartat l'anàlisi em centraré en les respostes que ha donat el mestre en l'entrevista.

El mestre d'Educació Física de l'escola el Despujol afirma en tot moment que l'alumne és conscient de l'aprenentatge gràcies a conèixer els criteris d'avaluació. Els criteris d'avaluació i la seva participació en el procés d'avaluació permet als infants que es puguin fixar en les seves execucions motrius. També ajuda que els alumnes coneguin en tot moment què s'està treballant, com han de realitzar la pràctica i en quin punt es troben en el seu procés d'aprenentatge. El mestre explica que a partir de l'intercanvi d'informació entre els alumnes sobre les activitats que estan realitzant, l'alumne és responsable en assolir totes els criteris d'avaluació de cada sessió, ja que tots s'encarreguen del seu propi aprenentatge i el dels seus companys. La coavaluació segons el docent permet que l'alumne reflexioni sobre la seva pròpia pràctica fent-se conscients del punt en què es troben i del què necessiten aprofundir. També considera que les informacions que es donen entre companys són més riques i significatives per ells, ja que la informació prové d'un company que se'l escolten més que no una explicació del mestre. Segons el mestre les estratègies personals que ha desenvolupat l'alumne en el seu procés d'aprenentatge és fixar-se amb el què vol millorar i, alhora intentar millorar-ho per conèixer en quin punt es troba del seu aprenentatge. El mestre considera que la cooperació entre companys en l'avaluació permet que els alumnes no necessitin els feedbacks del mestre. A més, creu que s'han de guiar molt aquests tipus de pràctiques de cooperació, ja que et pots trobar grups en què es doni molta crítica i d'altres que no t'han. Tanmateix, segons el mestre s'ha de fer entendre als alumnes

que el consell que donen al company ha de ser positiu, és a dir, s'han de centrar en trobar la solució i no anar remarcant els errors dels altres.

6 Discussió de les dades

Durant la realització de les dues sessions de la intervenció es pot observar com ha succeït un canvi positiu en el grup d'alumnes. Per tant, es pot dir que la participació dels alumnes en un procés de coavaluació a partir d'intercanviar informació amb els companys i tornar a practicar l'activitat pot ajudar a millorar en els seus aprenentatges. Segons López Pastor (2004), la participació dels alumnes en l'avaluació permet que l'infant tingui un millor domini del contingut que es treballa. Durant la primera observació els alumnes han tret puntuacions baixes dels criteris d'avaluació i en la segona observació, l'alumne ha millorat en l'aprenentatge a partir de les aportacions dels seus companys. Un total de 10 alumnes, més de la meitat de la classe, han millorat en els seus aprenentatges en les dues sessions i han assolit tres dels quatre criteris d'avaluació de la intervenció. En les respostes dels alumnes en el qüestionari podem observar que els infants afirmen que a partir dels criteris i els instruments d'avaluació milloren els seus aprenentatges. Segons Jorba i Casellas (1996) assenyalen que els instruments i els criteris d'avaluació permeten obtenir informació a l'alumne sobre el grau de coneixement que pensa que ha assolit el seu company i també d'ell mateix. Aquestes autors juntament amb Allal (1998) afirmen que els alumnes desenvolupen estratègies personals per assolir l'aprenentatge. En l'entrevista realitzada en el mestre d'Educació Física argumenta que una de les estratègies personals que han desenvolupat els alumnes en el procés d'aprenentatge és, que es fixen amb el què volen millorar i alhora intenten millorar-ho per conèixer en el punt en què es troben del seu aprenentatge.

Segons Álvarez (2005) assenyalava que si l'alumne se li transmet la informació necessària sobre la pràctica que està portant a terme, l'infant és capaç de comprendre l'error i aprendre d'ell. Per tant, tal i com diu López Pastor (1996 i 1999), l'error és una font d'aprenentatge. A partir de la comprensió de l'error, l'infant pot fer correccions i reorientacions i aconseguir millorar en els aprenentatges. En el qüestionari dels alumnes afirmen que a partir de les idees i opinions que els seus companys donen en la coavaluació poden identificar els errors que cometien en la pràctica per corregir i modificar l'execució dels moviments per tal de millorar i aprendre del seu aprenentatge. Els infants reforcen la pràctica que estan portant a terme per tal de

concretar molt més l'execució dels moviments treballats. Per tant, podem afirmar a partir de les observacions realitzades, els alumnes corregeixen i reforcen la seva pràctica, ja que tres dels quatre criteris d'avaluació han estat adquirits i millorats per més de la meitat de la classe dels infants.

Segons Blázquez (1993) assenyala que quan l'alumne rep la informació de l'execució motriu permet que l'infant realitzi una autorregulació de l'aprenentatge, fent així que adquireixi el domini de l'execució motriu que s'està practicant. En aquest moment d'autorregulació, tal i com diu Jorba i Casellas (1996) l'infant és conscient de l'aprenentatge, ja que realitza una autoavaluació del seu treball i delimita quan aquest és suficient o necessita millorar-lo. Segons les respostes dels alumnes en el qüestionari podem observar que són conscients dels seus aprenentatges perquè inclouen exemples concrets de les millores que han aconseguit a partir de les aportacions dels seus companys durant tot el procés de coavaluació. Santos Guerra (2003) afirma que l'alumne adquireix consciència de l'aprenentatge si prèviament ha comprès les actuacions que ha de portar a terme. En l'entrevista al mestre d'Educació Física assenyala que, a partir de conèixer els criteris d'avaluació, els alumnes es fixen en les execucions motrius, reflexionen sobre la pròpia pràctica a partir de les idees i opinions dels seus companys i, això permet que siguin conscients del punt en què es troben de l'aprenentatge.

En tot procés de coavaluació és molt important que l'alumne sàpiga cooperar conjuntament amb els seus companys. La cooperació consisteix en treballar junts per tal d'assolir uns objectius en comú. Tots els membres del grup han d'aprendre i millorar en les activitats amb l'ajuda dels companys. Segons Andrés [et al.] (2003) assenyala que aprendre conjuntament a avaluar permet que els alumnes adquireixen i s'enriqueix a partir de l'experiència individual i col·lectiva. En les observacions realitzades sobre les aportacions que fan els alumnes en la coavaluació podem observar que més de la meitat de la classe, amb un total de 14 infants, han utilitzat l'estratègia personal d'escoltar i respectar les idees i opinions dels seus companys per tal de corregir i reforçar la seva pròpia pràctica. Per tant, seguint a López Pastor (1999) assenyala que per formar persones responsables cal que hi hagi un intercanvi d'informació, negociació i diàleg entre les persones implicades en el procés d'aprenentatge. En l'entrevista al mestre explica que l'intercanvi d'informació entre els alumnes sobre les activitats que estan realitzant, permet que l'alumne sigui responsable en assolir els criteris d'avaluació de cada sessió, tant els propis com dels companys. En el qüestionari donat als alumnes es pot observar com ells fan referència

constantment a les ajudes que proporcionen als seus companys durant el transcurs de totes les activitats. Aquestes ajudes tenint en compte les observacions fetes en la coavaluació són posar exemples als seus companys de com creuen ells que han de realitzar l'execució motriu, 16 alumnes utilitzen aquesta estratègia habitualment. Seguint a Galera (2001) assenyala que hi ha tres tipus d'interaccions entre els alumnes, la més utilitzada en aquest intercanvi d'informació són les interaccions motrius. Tot i que en el qüestionari algun alumne fa referència a interaccions afectives, és a dir, recolzen o aconsellen al company de com s'han de comportar durant la pràctica que s'està realitzant.

7 Conclusions

L'objectiu principal per poder portar a terme la meua investigació era analitzar si els alumnes milloren en els aprenentatges a través d'un procés de coavaluació. Un cop portades a terme les sessions d'intervenció, haver observat als alumnes i contrastar la informació dels qüestionaris dels infants i l'entrevista al mestre, puc afirmar que els alumnes han millorat en el seu aprenentatge. Per tant puc dir que l'objectiu principal del meu estudi l'he assolit amb èxit. Segons López Pastor (2004) la participació dels alumnes en l'avaluació permet que l'infant tingui un millor domini del contingut que es treballa. En relació a les dades obtingudes puc afirmar que els alumnes en un principi havien tret puntuacions baixes dels diferents criteris d'avaluació de la unitat de programació. En el transcurs de les dues sessions es pot observar com molts alumnes milloren de cada un dels criteris d'avaluació. Un total de 10 alumnes, més de la meitat de la classe, han millorat en els seus aprenentatges en les dues sessions i han assolit tres dels quatre criteris d'avaluació de la intervenció. Per tant, aquest resultat ens mostra que els alumnes milloren en els seus aprenentatges.

Seguint a Jorba i Casellas (1996) juntament amb Allal (1998), un altre aspecte molt important a ressaltar és que els alumnes desenvolupen estratègies personals per assolir l'aprenentatge i que és a través de controlar les accions motrius i introduir les modificacions necessàries que l'alumne millora en l'aprenentatge. A partir de les observacions realitzades en la intervenció, tres dels quatre criteris d'avaluació han estat adquirits i millorats per més de la meitat de la classe dels infants al llarg de les dues sessions. Aquests resultats ens indiquen que els alumnes han millorat en el transcurs de les sessions i que bona part dels alumnes han assolit gairebé tots els criteris d'avaluació de la intervenció. Segons López Pastor (1996 i 1999) assenyala

que és a partir de les correccions i reorientacions que els alumnes realitzen als seus companys que aconseguen una millora en els aprenentatges. L'alumne que ha corregit la seva pràctica ha estat per modificar l'execució motriu que ha necessitat millorar. I l'infant que ha desenvolupat la practica correctament, tenint en compte els criteris d'avaluació preestablerts, li ha permès reforçar aquella execució motriu. En relació a les dades obtingudes i comparant el primer moment d'observació amb el segon, puc afirmar que hi ha millores en els aprenentatges dels alumnes un cop s'han intercanviat informació amb el company. Per tant, puc afirmar mostrant aquestes dades que he assolit el segon objectiu de la meva investigació que és observar si les interaccions dels alumnes faciliten l'adquisició de l'aprenentatge. Els alumnes durant les primeres execucions han tret puntuacions baixes i, després d'aquesta interacció i intercanvi d'informació amb els seus companys han millorat en el seu aprenentatge.

Per comprovar l'assoliment d'aquest objectiu m'he basat en observar aquesta interacció entre alumnes que permet que s'ajudin entre ells i millorin les seves execucions motrius. En relació a les dades obtingudes i comparant la primera i la segona interacció realitzada en la coavaluació, puc afirmar que han millorat en aquest procés d'intercanvi d'informació. Les aportacions que realitzen els alumnes en la coavaluació permet que es faciliti l'adquisició de l'aprenentatge. L'infant ha anat treballant sol o amb l'ajuda del company, això l'ha permès adquirir una certa autonomia en el seu procés d'aprenentatge. L'alumne ha estat el principal responsable de millorar en el seu aprenentatge i també dels seus companys. Per tant, seguint a López Pastor (1999) assenyala que per formar persones responsables cal que hi hagi un intercanvi d'informació, negociació i diàleg entre les persones implicades en el procés d'aprenentatge. Per tant puc afirmar que la cooperació entre companys en l'avaluació permet desenvolupar en els alumnes un sentit de responsabilitat i autonomia cap a l'aprenentatge dels seus companys. Segons Andrés [*et al.*] (2003) assenyala que a partir d'aprendre conjuntament a avalaur, els alumnes adquireixen i s'enriqueix a partir de l'experiència individual i col·lectiva. Entre els alumnes s'han desenvolupat unes relacions i unes dinàmiques molt riques i interessants, això ha influenciat que es generi una pràctica formativa i significativa pels infants. En relació a les dades obtingudes durant aquest procés de coavaluació es pot observar que tots els alumnes han participat cada cop més. Els infants s'han adonat que les aportacions dels seus companys ajuden en l'adquisició de l'aprenentatge. La mitjana d'alumnes durant les dues sessions que han intercanviat informació amb els seus companys és un total de 10 infants. A més, també em baso en els resultats extrets de l'observació realitzada de la interacció dels alumnes durant el procés de coavaluació. La mitjana

d'alumnes durant les dues sessions que han interaccionat amb els seus companys és un total de 14 alumnes. Pel que fa al qüestionari d'alumnes es pot observar que els alumnes reconeixen que a partir de les idees i opinions dels seus companys poden millorar o corregir la seva pròpia pràctica.

Per tant, és oportú esmentar que els alumnes en aquest procés d'intercanvi d'informació són conscients dels seus aprenentatges, gràcies a les aportacions dels seus companys que ha permès que corregeixin o reforcin la seva pràctica per tal de millorar en l'aprenentatge. Els alumnes durant aquest procés d'intercanvi d'informació reflexionen i prenen decisions per millorar en la seva practica, això implica que siguin conscient i sàpiguen en quin punt es troben en el seu aprenentatge. Segons Blázquez (2003) i Jorba i Casellas (1996), aquest moment en què l'alumne pren consciència de l'aprenentatge és perquè ha generat dins seu un procés d'autoavaluació i ha tingut de decidir si era suficient o si necessitava modificar l'execució motriu que estava portant a terme. En relació a les dades obtingudes en els qüestionaris dels alumnes i l'entrevista al mestre puc afirmar que els alumnes són conscients dels seus aprenentatges perquè han inclòs exemples concrets de les millores que han aconseguit a partir de les aportacions dels seus companys durant tot el procés de coavaluació.

Per tant, després de comentar els objectius de la meva investigació puc dir que s'han complert de manera satisfactòria. Les millores que incorporaria en aquest treball seria en el moment de realitzar els qüestionaris als alumnes que hauria d'haver plantejar un altre tipus de qüestionari per tal d'extreure molta més informació pel meu estudi. El tipus de qüestionari podria ser amb preguntes tancades on els alumnes han d'anar marcant les respostes. I pel que fa a l'entrevista del mestre no hauria d'haver estat tan estructurada, ja que en algunes preguntes hauria d'haver incorporat algun exemple o concreció de la pregunta per tal que el mestre completés més la resposta. Per altra banda dir que l'enregistrament dels vídeos m'han permès tenir tota informació necessària per tal d'extreure al màxim d'informació en les observacions.

8 Limitacions

A continuació presento una sèrie de reflexions que ajudaran a comprendre millor el conjunt de limitacions de la meva investigació. En primer lloc, el poc temps de realització de la intervenció, ja que no he pogut disposar de més sessions per poder investigar més a fons el tema del present estudi. L'escola i els mestres tenen marcades unes programacions i, per tant, moltes vegades no poden ser modificades. Finalment i relacionada amb la primera limitació, és la impossibilitat de lligar les pràctiques III i el TFG, ja que s'han efectuat en dos anys diferents. Per tant, m'ha suposat haver de demanar l'escola on havia fet les pràctiques III que em deixessin realitzar alguna intervenció pràctica a l'escola.

9 Perspectives de futur

En aquest apartat presento les línies de treball que es poden portar a terme en un futur i que estan estretament relacionades amb el tema d'aquesta investigació. Algunes d'elles són les següents:

- Estudis orientats a comparar dos grups experimentals en què tots dos grups portin a terme una unitat de programació. Un grup realitza un procés de coavaluació i l'altre grup d'alumnes no participen en l'avaluació. Després es pot comparar els resultats que s'obtenen en la millora de l'aprenentatge en aquests dos grups.
- Estudis orientats a dissenyar un model i una metodologia pròpia per la coavaluació en la iniciació esportiva a l'àrea d'Educació Física.

Aquestes són algunes de les possibles línies d'investigació relacionades amb aquest tema, ja que tinc present que no són les úniques que se'n poden derivar d'aquest.

10 Bibliografía

- ALLAL, L. (1998). "Vers un élargissement de la pédagogie de maîtrise: processus de regulation interactive, retroactive et proactive". Dins: M. Huberman (coord.). *Assurer la réussite des apprentissages scolaires? Les propositions de la pédagogie de maîtrise*. Paris: Delachaux et Niestlé, 1988, p. 86-126.
- ÁLVAREZ, Juan Manuel (2007). "La evaluación formativa". *Cuadernos de pedagogía*, 364, p. 96-101.
- ÁLVAREZ, Juan Miguel (2005). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- ANDRÉS, Iñaki [et al.] (2003). *Reavaluar. L'avaluació reflexiva a l'escola*. Vic: Eumo Editorial.
- ANGUERA, Teresa (1989). *Metodología de la observación en las ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.
- ARNAL, Justo; RINCÓN, Delio de; LATORRE, Antonio (1992). *Investigación educativa: fundamentos y metodologías*. Barcelona: Labor.
- ÁVILA, Manuel [et al.] (2007). *La evaluación como instrumento de aprendizaje: técnicas y estrategias*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, Subdirección General de Información y publicaciones, DL.
- CAMPOS; Guillermo, LULE, Nallely (2012). "La observación, un método para el estudio de la realidad". *Revista Xihmai*, núm. 13, pág.- 45-60.
- CALATAYUD, Empar; PALANCA, Octavi (1994). *L'avaluació a l'educació primària*. Valencia: Galàxia d'Edicions.
- CASTAÑER, Marta; TORRENTS, Carlota; ANGUERA, Teresa (2009). "Instrumentos de observación ad hoc para el análisis de las acciones motrices en Danza Contemporánea, Expresión Corporal y Danza Contact-Improvisation". *Revista Apunts*, núm. 95, pàg. 14-23.
- BATALLOSO, Juan Miguel (1995). "¿Es posible una evaluación democrática? O sobre la necesidad de evaluar educativamente". *Aula de innovación educativa*, 35, p. 73-77.
- BLANCO, Angel; GÓMEZ, Joana; SALVADOR, Francesc (1997). *Estratègies de recollida de dades*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
- BLAXTER, Lorraine; HUGHES, Christina; TIGHT, Malcolm (2008). Barcelona: Graó.
- BLÁZQUEZ, Domingo (2010). *Evaluar en Educación Física*. Barcelona: INDE.
- BLÁZQUEZ, Domingo [et al.] (1993). *Fundamentos de educación física para enseñanza primaria*. Barcelona: INDE.

- BOLUDA, Gemma. “De què parlem quan ens referim a l'avaluació formativa”. Dins: Gemma Boluda Viñuales (coord.). *L'avaluació formativa a la universitat des de la perspectiva docent: visions i experiències a la Universitat de Vic*. Vic: CIFE – Universitat de Vic: Servei de publicacions de la Universitat de Vic, 2013, p. 13-15.
- COOK, Thomas; REICHARDT, CH. S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- DELGADO, Juan Miguel; GUTIÉRREZ, Juan (1994). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (2012). *Manual de investigación cualitativa*. Vol. I. *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, S.A.
- DÍAZ, Jordi (2005). *La evaluación formativa como instrumento de aprendizaje en Educación Física*. Barcelona: INDE.
- FRAILE, Antonio (1995). *El maestro de educación física y su cambio profesional*. Salamanca: Amarú Ediciones.
- FRAILE, Antonio (2004). *Didáctica de la educación física. Una perspectiva crítica y transversal*. Madrid: Narcea.
- GALERA, Antonio (2001). *Manual de didáctica de la educación física: una perspectiva constructivista integradora*. Barcelona: Paidós, cop.
- GARCÍA DEL OLMO, M. (2002). “El carácter regulador, formativo y formador de la evaluación en educación física”. *Revista Aula de Innovación educativa*, 115, p. 37-42.
- GARDINI, Mariangelo; MAS, Carlos (2001). *Observar, conocer y actuar. Método de intervención en la relación y comportamiento del niño*. Madrid: Pirámide.
- GESSA, Ana (2011). “La coevaluación como metodología complementaria de la evaluación del aprendizaje: análisis y reflexión en las aulas universitarias”. *Revista educación*, 354, p. 345-346.
- GIL, Juan Antonio (2011). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Madrid: Universidad Nacional de Educación.
- HERNÁNDEZ, Juan Luís; VELÁZQUEZ, Roberto (2004). *La evaluación en educación física en primaria: una propuesta práctica para evaluar al alumnado*. Barcelona: INDE.
- IRWIN, Michelle; BUSHNELL, Margaret (1984). *La observación del niño. Estrategias para su estudio*. Madrid: Narcea, S. A. de ediciones.
- JOHNSON, David W.; JOHNSON, Roger T.; HOLUBEC, Edythe J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós, cop.

- JORBA, Jaume; CASELLAS, Ester (1996). *Estratègies i tècniques per a la gestió social a l'aula*. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació, DL.
- JORBA, Jaume; SANMARTÍ, Neus (1996). *Enseñar, aprender y evaluar: un proceso de regulación continua: propuestas didácticas para las áreas de ciencias de la naturaleza y matemáticas*. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- JORBA, Jaume; SANMARTÍ, Neus. "La función pedagógica de la evaluación". Dins: Margarita Ballester (coord.). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó; Caracas: Laboratorio Educativa, 2000, p. 21-44.
- LATORRE, Antonio; RINCÓN, Delio de; ARNAL, Justo (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Experiencia.
- LEÓN, Ofelio; MONTERO, Ignacio (1997). *Diseño de investigación. Introducción a la lógica de la investigación en Psicología y Educación*. Madrid: McGRAW-HILL.
- LÓPEZ PASTOR, Víctor Manuel (1993). *Educación física, evaluación y reforma. La urgente necesidad de alternativas y la credibilidad de los instrumentos seleccionados y desarrollados*. Segovia: Diagonal.
- (1999). *Prácticas de evaluación en educación física: estudio de casos de primaria, secundaria y formación de profesorado*. Valladolid: Universidad de Valladolid, Secretariado de Publicación e Intercambio Editorial.
- (2000). *Evaluación compartida. Descripción y análisis de experiencias en Educación Física*. Sevilla: M.C.E.P.
- (2006). *La evaluación en educación física. Revisión de modelos tradicionales y planteamiento de una alternativa: evaluación formativa y compartida*. Madrid: Miño y Dávila.
- (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación Superior*. Madrid: Narcea, DL.
- LÓPEZ PASTOR, Víctor Manuel; BARBA, J.J.; MONJAS, R.; MANRIQUE, J.C.; HERAS, C.; GONDÁLEZ, M. [et al] (2007a). "Treze años de evaluación compartida en Educación Física". *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 26, p. 69-86. <<http://cdeporte.rediris.es/revista/revista26/artautoeval48.htm>> [Consulta: 16 de diciembre del 2014].
- LÓPEZ PASTOR, V. M.; JIMÉNEZ, B. (1995). "Autoevaluación en Educación Física: la vivencia escolar de uno mismo". *Revista Complutense de Educación*, 6 (2). <https://www.google.es/?gws_rd=ssl#q=Autoevaluaci%C3%B3n+en+Educaci%C3%B3n+F%C3%ADsica:+la+vivencia+escolar+de+uno+mismo>. [Consulta: 9 de gener de 2015].

- LÓPEZ PASTOR, V. M., MARTÍNEZ, L. F., JULIÁN, J. A. (2007b). “La Red de Evaluación Formativa, Docencia Universitaria y Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). Presentación del proyecto, grado de desarrollo y primeros resultados”. *Red-U. Revista de Docencia Universitaria*, 5 (2). <<http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/52/34>>. [Consulta: 9 de gener del 2015].
- LÓPEZ PASTOR, Víctor Manuel; MONJAS, Roberto; PÉREZ, Dario (2003). *Buscando alternativas a la forma de entender y practicar la educación física escolar*. Barcelona: INDE.
- MARTINEZ, Núria. “Creences i visions actuals de l’avaluació formativa”. Dins: Gemma Boluda Viñuales (coord.). *L’avaluació formativa a la universitat des de la perspectiva docent: visions i experiències a la Universitat de Vic*. Vic: CIFE – Universitat de Vic: Servei de publicacions de la Universitat de Vic, 2013, p. 39-40.
- NUNZIATI, G. “Pour construire un dispositif d’évaluation formatrice”. *Cahiers pédagogiques*, 280, p. 47-64.
- PÉREZ, Gloria (1994). *En el libro Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Vol. I y II*. Madrid: Editorial Muralla.
- PUJOLÀS, Pere (2008). *El aprendizaje cooperativo. 9 ideas claves*. Barcelona: Graó.
- QUINTANAL, José; GARCÍA, Begoña (2012). *Fundamentos básicos de metodología de investigación educativa*. Madrid: CCS, D.L.
- REKALDE, I.; VIZCARRA, M.T. y MACAZAGA, A.M. (2014). La observación como estrategia de investigación para construir contextos de aprendizaje y fomentar procesos participativos. *Revista Educación XX1*, Vol. 17, núm. 1, pàg. 201-220.
- RODRÍGUEZ, Gregorio; IBARRA, Marisol; GARCÍA, Eduardo (2013). “Autoevaluación, evaluación entre iguales y coevaluación: conceptualización y práctica en las universidades españolas”. *Revista de investigación en educación*, 11, p. 198-210.
- ROSALES, Carlos (2000). *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid: Narcea.
- RUIZ, José Maria (1995). “La evaluación formativa criterial aplicada a un centro de educación primaria”. *Revista complutense de educación*, 1, p. 201-220.
- SALES, José (1997). *La evaluación de la educación física en primaria. Una propuesta didáctica*. Barcelona: INDE.
- SANTOS, Miguel Ángel (1990). *Hacer visible lo cotidiano: teoría práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares*. Madrid: Akal, 1990.
- (1995). *La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Archidona, Málaga: Aljibe.

- TARAS, M, (2001). "To feedback or not feedback in student self-assessment". *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 28 (5), 549-565.
- TORRES, Gemma. "Què ha de saber l'estudiant de l'avaluació formativa". Dins: Gemma Boluda Viñuales (coord.). *L'avaluació formativa a la universitat des de la perspectiva docent: visions i experiències a la Universitat de Vic*. Vic: CIFE – Universitat de Vic: Servei de publicacions de la Universitat de Vic, 2013, p. 16-18.
- TORRE, Saturdino De la (1993). *Aprender de los errores. Tratamiento didáctico de los errores como estrategia de innovación*. Madrid: Escuela Española.
- VELÁZQUEZ, Carlos (2010). *Aprendizaje cooperativo en Educación Física. Fundamentos y aplicaciones prácticas*. Barcelona: INDE.
- VELÁZQUEZ, C.; FERNÁNDEZ, I. (2002). *Educació física para la paz, la convivencia y la integración*. Valladolid: La Peonza.
- VÉLAZQUEZ, Roberto (1998). "Hacia el aprendizaje cooperativo y la coevaluación en la iniciación deportiva (una reflexión sobre algunos problemas surgidos en la aplicación de hojas de registro)". *Publicaciones de la Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, 28, pàg. 709-724.

11 Annexos

Annex 1: Unitat de programació

Grup classe: cinquè de primària	Durada: 2 sessions	Període: primer trimestre	Curs escolar: 2014-2015
Àrea principal: Educació Física		Títol: Iniciem-nos al Bàdminton	
Connexions amb altres àrees: -Llengua catalana. - Educació pel desenvolupament personal i ciutadania.		Competències i indicadors de la competència: Social i ciutadana: Ser capaç de posar-se al lloc de l'altre i comprendre el seu punt de vista encara que sigui diferent al seu. I practicar el diàleg i la negociació per arribar a acords com a forma de resoldre els conflictes. Aprendre a aprendre: Conèixer les pròpies potencialitats i carències. I acceptar els errors i aprendre dels demes.	
Objectius d'àrea	Objectius UP	Continguts UP	Criteris d'avaluació
3. <u>Utilitzar el coneixement del propi cos, les capacitats físiques i les habilitats motrius bàsiques per resoldre i adaptar el moviment a les necessitats o circumstàncies de cada situació.</u>	Objectiu 1: Mantenir el volant en joc regularment.	Contingut 1: Domini de la consciència i control del cos en repòs i en moviment. (El cos: imatge i percepció)	Ajustar els moviments corporals a diferents canvis de les condicions d'una activitat utilitzant les nocions topològiques bàsiques.
	Objectiu 2: Millorar les habilitats motrius específiques relacionades amb el bàdminton.	Contingut 2: Adequació de la postura a les necessitats expressives i motrius de forma econòmica i equilibrada. (El cos: imatge i percepció) Objectiu 3: Adaptació de l'execució de les habilitats motrius a entorns de pràctica de complexitat creixent, amb eficàcia i creativitat. (Habilitats motrius i qualitats físiques bàsiques)	
4. <u>Seleccionar i aplicar de forma eficaç i autònoma, principis i regles</u>	Objectiu 1: Practicar el bàdminton a través de diferents jocs.	Contingut 1: Adquisició d'un control motor i corporal previ a l'acció. (Habilitats motrius i qualitats físiques bàsiques)	Opinar de forma crítica en relació
		Contingut 2: Disposició a participar en activitats diverses, acceptant l'existència de diferències en el nivell de l'habilitat. (Habilitats motrius i qualitats físiques bàsiques)	
		Contingut 1: Pràctica d'habilitats bàsiques d'iniciació esportiva en situacions de joc. (El joc)	

<u>per resoldre problemes motors en la pràctica d'activitats físiques.</u>		Contingut 2: Acceptació i respecte vers les normes, regles i persones que participen en el joc. (El joc)	amb situacions sorgides en la pràctica de l'activitat física.
10. <u>Conèixer i valorar la diversitat d'activitats físiques, lúdiques i esportives com elements culturals, propis i d'altres cultures, mostrant una actitud crítica tant des de la perspectiva de participant com d'espectador/a.</u>	Objectiu 1: Gaudir de les activitats esportives tant individualment com en grup.	Contingut 1: Estimulació de l'esforç personal i col·lectiu en els diferents tipus de joc al marge de les preferències i prejudicis. (El joc) Contingut 2: Valoració del joc com a mitjà de relació, de divertiment i d'utilització satisfactori del temps de lleure. (El joc)	Identificar com a valors fonamentals dels jocs i les pràctiques d'activitat física, l'esforç personal i les relacions que s'estableixen amb el grup i actuar d'acord amb aquestes.

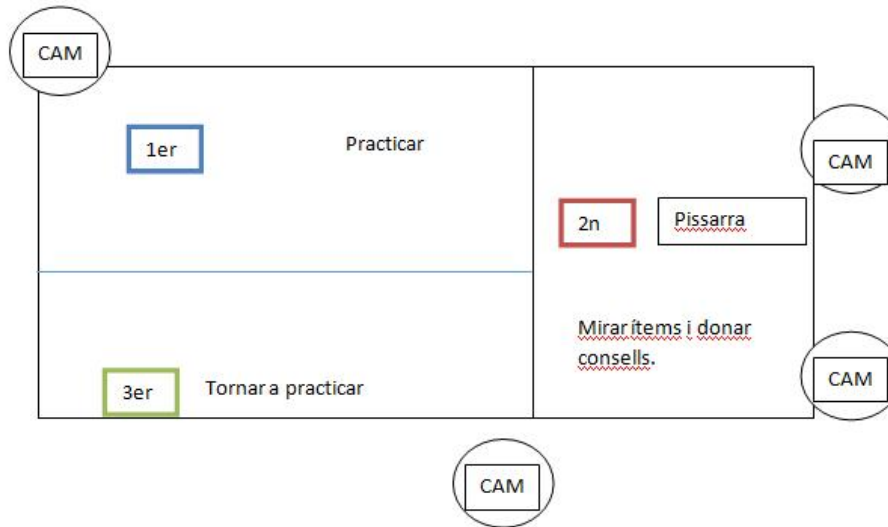
Metodologia i seqüència didàctica

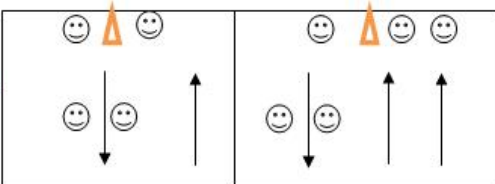
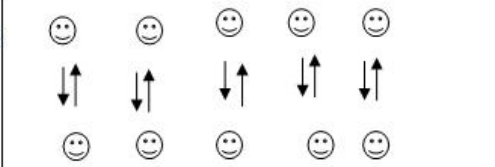
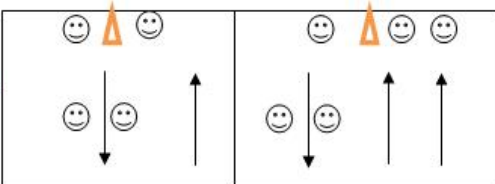
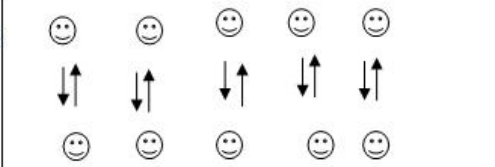
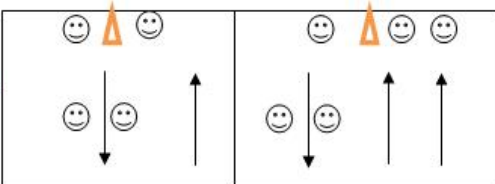
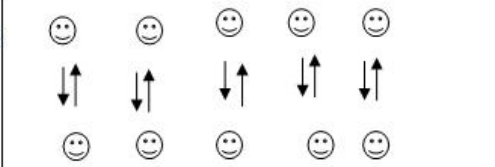
Descripció de les activitats: SESSIÓ 1		Materials	Organització social	Temps	Activitats d'avaluació
INICIAL	<p><u>Explicació de la coavaluació entre companys:</u></p> <p>Presentació de la llista de control que han d'utilitzar en l'avaluació i els criteris d'avaluació d'aquesta sessió.</p> <p><u>Criteris d'avaluació:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Retorna el volant al company. - Colpeja el volant endavant. <p><u>Llista de control:</u> hi ha tres ítems de l'avaluació: si, a vegades i no. S'ha d'explicar als alumnes la diferència entre un ítem i un altre per tal que ho entenguin.</p> <p>Els alumnes han d'escollir les parelles amb les quals treballaran. S'ha de recordar els alumnes que han de prestar especial atenció a la pràctica dels seus companys perquè després puguin ser avaluats. També s'ha d'explicar el procés de les activitats i el funcionament de la pissarra i la taula per coavaluar els companys. En la pissarra i en la taula hi ha unes indicacions per recordar als alumnes el procés de desenvolupament en el moment de coavaluar als companys:</p>	Càmeres de vídeo, trípode, dues llistes de control pels alumnes, una pissarra, una taula, cel·lo, raquetes, volants de bàdminton i cons.	Dividir el grup classe en dos subgrups i cada subgrup ha de realitzar una tasca diferent. Dins d'aquests subgrups es formaran parelles de treball.	10'	

Indicacions per la pissarra:

- Hem de llegir els indicador de l'activitat que estem fent.
- Hem de donar consell perquè el company millori en les activitats.
- Hem de dir què fa bé el company i què ha de millorar.
- I tots heu de participar quan aneu a la pissarra.

Totes les activitats que es realitzin han seguit aquest procés:

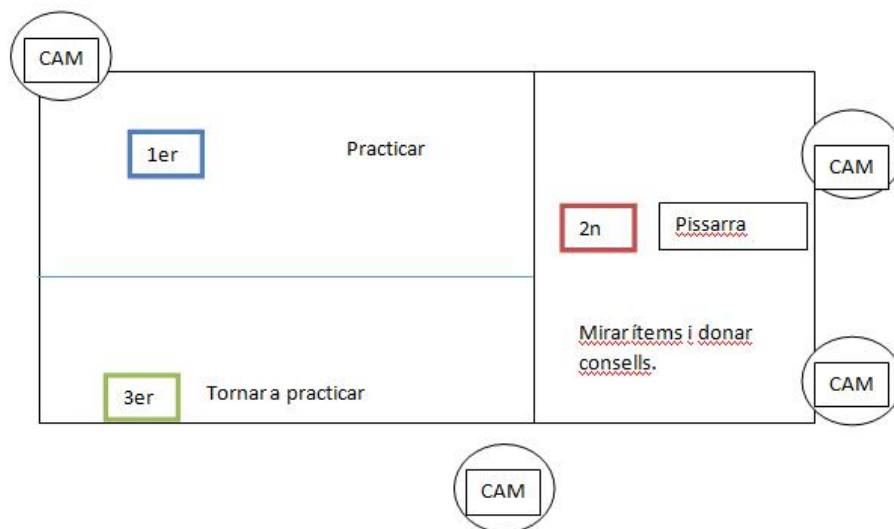


	<p>Totes les parelles tardaran a fer una activitat, 20 minuts aproximadament.</p> <p>1er Aquesta primera fase es practicarà l'exercici durant 5 minuts aproximadament.</p> <p>2n Durant 5 minuts aproximadament hauran d'anar a la pissarra i observar els indicadors d'avaluació. Un cop, cada parella hagi practicat l'activitat, hauran d'intercanviar informacions o donar consells perquè millorin la pràctica. Totes les parelles no aniran a la mateixa hora a la pissarra per tal de poder recollir informació sobre les interaccions que es donen entre ells. Hi haurà dues pissarres i dos instruments d'avaluació així podran reflexionar dues parelles alhora.</p> <p>3er En aquesta fase de l'activitat hauran de tornar a practicar l'exercici tot recordant els consells dels companys. Intentaré que la duració de la pràctica no s'estengui gaire per tal que els alumnes no realitzin la mateixa activitat durant tanta estona.</p>										
<p>DESENVOLUPAMENT</p>	<p>Les activitats d'aquesta fase de desenvolupament de la sessió s'ha distribuït en dos activitats, cada grup ha de realitzar les dues activitats:</p> <div data-bbox="436 853 1265 1220" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 15%; vertical-align: top; padding-right: 5px;">Act. 1</td> <td style="width: 35%; border-right: 1px solid black; padding-right: 5px;">  </td> <td style="width: 50%; padding-left: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">2n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">Pissarra</div> <p>Mirar ítems i donar consells.</p> </td> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top; padding-right: 5px;">Act. 2</td> <td style="border-right: 1px solid black; padding-right: 5px;">  </td> <td style="padding-left: 5px;"> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">2n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">Pissarra</div> <p>Mirar ítems i donar consells.</p> </td> </tr> </table> </div> <p>Practiquem els tocs en desplaçament: Fer tocs amb parelles desplaçant-se cap al costat. Es partirà l'espai en dos. Cada grup es posicionarà davant dels cons que marquen on es realitza l'activitat. Per exemple, dues parelles es posaran a una banda del camp i l'altre parella i el grup de tres, a l'altra banda</p>	Act. 1		<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">2n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">Pissarra</div> <p>Mirar ítems i donar consells.</p>	Act. 2		<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">2n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">Pissarra</div> <p>Mirar ítems i donar consells.</p>	<p>Càmeres de vídeo, tripode, dues llistes de control pels alumnes, nota de camp, una pissarra, una taula, cel·lo, raquetes, volants de bàdminton i cons.</p>	<p>Dividir el grup classe en dos subgrups i cada subgrup ha de realitzar una tasca diferent. Dins d'aquest subgrups es formaran parelles de treball.</p>	<p>40'</p>	<p>Coavaluació (llista de control)</p>
Act. 1		<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">2n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">Pissarra</div> <p>Mirar ítems i donar consells.</p>									
Act. 2		<div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">2n</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block; margin-bottom: 5px;">Pissarra</div> <p>Mirar ítems i donar consells.</p>									

	<p>del camp.</p> <p>Quan una parella ha realitzat l'activitat donarà el volant a l'altra parella perquè realitzin l'activitat. D'aquesta manera deixaran un temps determinat perquè la primera parella tingui temps anar a la pissarra a donar opinió sobre com ho han realitzat. En aquest moment, els alumnes no han d'annotar res a la llista de control, ja que només s'intercanvien informacions. Quan aquesta parella hagi donat consell poden tornar a practicar per millorar en l'activitat i, així la segona parella pot anar a coavaluar.</p> <p>Fem tocs en parelles: Fer passades entre companys, però sense moure's de l'espai delimitat, ja que es tracta de fer tocs sense desplaçar-se.</p> <p>S'ha d'estar el cas que totes les parelles siguin conscients i responsables d'anar a la pissarra a llegir els criteris d'avaluació per donar consells als companys, per després, tornar a practicar l'activitat per tal de millorar.</p> <p>Quan una parella hagi passat per els tres moments de l'activitat (practicar per primer cop l'activitat, llegir criteris d'avaluació i donar consells als companys i tornar a practicar l'activitat tenint en compte els consells dels companys), ha de realitzar la següent activitat. El temps total de les dues activitats no han de durar més de 40 minuts. Cada parella ha de realitzar la practica de l'activitat entre uns 10 o 12 minuts, ja que la resta de minuts serà per donar consells als companys a la pissarra.</p>				
SÍNTESI	<p>Fem un rondó: el grup s'ha dividit en dos grups i cada grup ha realitzat el seu rondó. S'ha d'anar passant el volant sense que caigui a terra. El temps total d'aquesta última activitat ha de ser de 10 minuts aproximadament.</p> <p>Un cop hagin acabat el rondó s'han de coavaluar amb les graelles de la pissarra. Aquest cop els alumnes han d'annotar a l'instrument d'avaluació l'avaluació dels seus companys, ja que el primer cop han comentat les millores en la pràctica.</p>			20'	Coavaluació (llista de control)
Descripció de les activitats: SESSIÓ 2		Materials	Organització social	Temps	Activitats d'avaluació
INICIAL	<p><u>S'ha de recordar als alumnes el procés del desenvolupament de les activitats:</u></p> <p>S'ha d'explicar als alumnes que es fan dues activitats i mentre realitzen les</p>	Càmeres de vídeo, trípode,	Les activitats desenvolupades	10'	

	<p>tasques han d'anar per parelles a la pissarra per tal de donar consell al company. A la pissarra hi ha indicacions de com han de coavaluar al company:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hem de llegir els indicador de l'activitat que estem fent. - Hem de donar consell perquè el company millori en les activitats. - Hem de dir què fa bé el company i què ha de millorar. - I tots heu de participar quan aneu a la pissarra. <p>També s'ha de recordar als alumnes que el primer cop que han d'anar a la pissarra, no s'ha de marcar l'avaluació a la llista de control. El segon cop que van a la pissarra és quan han d'escriure a la llista de control i avaluar el company marcant amb una creu si ho ha fet, si ho ha fet alguna vegada o si no ho ha fet.</p> <p>Quan han acabat de donar consell a la pissarra, la parella han de tornar amb els altres companys i continuar fent l'activitat per tal de corregir i reforçar la seva practica a partir dels consells que li ha donat el company.</p> <p>Després del recordatori del procés de desenvolupament de les activitats, s'ha d'escollir de nou parelles de treball. No es pot escollir la mateixa parella que la sessió anterior, ja que així els alumnes s'acostumen a treballar amb altres companys.</p> <p>Abans de començar amb l'explicació de les activitats és molt important tornar a explicar el funcionament de la llista de control i dir quins criteris d'avaluació que s'han de tenir en compte per aquesta sessió.</p> <p><u>Criteris d'avaluació:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Calcula correctament la trajectòria del volant. - Té precisió a l'hora d'anar a colpejar el volant. 	<p>dues llistes de control pels alumnes, nota de camp, una pissarra, una taula, cel-lo, raquetes, volants de bàdminton, xarxes de bàdminton o tires de publicitat i cons.</p>	<p>en aquesta sessió s'han realitzat en grup sencer.</p>		
DESENVOLUPAMENT	<p>En aquesta fase de la sessió s'han portat a terme dues activitats i s'han realitzat amb tot el grup - classe sencer. També s'ha seguit el mateix procés</p>			40'	Llista de control

de desenvolupament que l'anterior sessió:



Totes les parelles tardaran a fer una activitat, 20 minuts aproximadament.

1er Aquesta primera fase es practicarà l'exercici durant 5 minuts aproximadament.

2n Durant 5 minuts aproximadament hauran d'anar a la pissarra i observar els indicadors d'avaluació. Un cop, cada parella hagi practicat l'activitat, hauran d'intercanviar informacions o donar consells perquè millorin la pràctica. Totes les parelles no aniran a la mateixa hora a la pissarra per tal de poder recollir informació sobre les interaccions que es donen entre ells. Hi haurà dues pissarres i dos instruments d'avaluació així podran reflexionar dues parelles alhora.

3er En aquesta fase de l'activitat hauran de tornar a practicar l'exercici tot recordant els consells dels companys. Intentaré que la duració de la pràctica no s'estengui gaire per tal que els alumnes no realitzin la mateixa activitat durant tanta estona.

(coavaluació)

	<p><u>En les dues activitats que es realitzaran es seguirà aquest procés:</u> practicar les tasques, mirar criteris d'avaluació per parelles per donar consells al company i realitzar una altra cop la tasca per tal de millorar.</p> <p>Practiquem colpejos: s'ha de realitzar colpejos de potencia per sobrepassar la xarxa. En parelles i davant la xarxa, un realitza colpejos sobrepassant la xarxa. I l'altre, des de la línia de fons del camp, ha de reaccionar ràpidament i anar a buscar el volant per tornar-li el company. Després, s'han intercanviat els papers.</p> <p>Passats 5' de l'activitat, s'ha de recordar als alumnes que han d'anar a la pissarra per llegir criteris d'avaluació i donar consell al company perquè millori. Quan una parella ha donat consell al company tenint en compte els criteris d'avaluació de la sessió, han d'anar a practicar l'activitat un altre cop per tal de corregir i reforçar la practica. Un cop totes les parelles han anat practicat per segon cop l'activitat, es pot realitzar la següent tasca de la sessió.</p> <p>Rondo davant la xarxa: Es tracta de fer un rondo, però davant la xarxa. Hi ha dos grups, cada grup en un camp diferent. D'aquest dos grups també s'han de dividir en dos grups més. Cada petit grup s'ha de posicionar a una banda del camp. Per exemple, en un camp hi ha tres parelles a una banda del camp i dues parelles a l'altre banda del camp. I a l'altre camp de joc: dues parelles a una banda el camp i una parella i un grup de tres a l'altra banda del camp.</p> <p>Es tracta que els dos equips es vaguin passant el volant, intentant de mantenir el volant en joc molta estona. El primer que fa el servei, es posa a la fila i el que anava segon es prepara per fer el colpeix que li arribarà de l'altre camp. Quan aquest hagi colpejat s'haurà de posar a fila. Així anar fent fins que tots hagin colpejat el volant diverses vegades.</p>				
--	--	--	--	--	--

	Les parelles han anat a la pissarra a donar consell al company per després continuar practicant l'activitat.				
SÍNTESI	En aquesta fase de la sessió, els alumnes s'han avaluat entre ells a partir de la llista de control i els criteris d'avaluació que han conegut des d'un principi de la sessió.			10'	Llista de control (coavaluació)
Descripció de les activitats: SESSIÓ 3		Materials	Organització social	Temps	Activitats d'avaluació
INICIAL	Aquesta fase de la sessió s'ha d'explicar als alumnes el perquè d'un qüestionari autoavaluació i dir que no és un examen tal i com ells el coneixen. Sinó que és un exercici que serveix per extreure informació sobre el seu procés d'aprenentatge. En aquesta fase de la sessió s'ha de llegir totes les preguntes conjuntament amb el grup classe per si tenen algun dubte poder resoldre-ho. També s'ha de recordar els alumnes que al ser l'últim dia de sessió, interessa que expliquin detalladament en el qüestionari autoavaluació tot el que han après.	Qüestionari autoavaluació		10'	Qüestionari autoavaluació (autoavaluació del procés d'aprenentatge al llarg de la unitat de programació)
DESENVOLUPAMENT	Els alumnes tenen vint minuts per contestar el qüestionari autoavaluació. Se'ls pot ajudar i els alumnes poden preguntar sobre les preguntes.			20'	
SÍNTESI	S'ha de recollit qüestionari autoavaluació.				

Annex 2: Instrument observacional de la millora dels aprenentatges

Sessió 1. Criteris d'avaluació 1: Retorna el volant al company.							Resultats	Ha millorat?
Alumnes	Primer moment			Segon moment				
	SI	A VEGADES	NO	SI	A VEGADES	NO		
Alumne 1		X		X			2.5	SI
Alumne 2	X			X			3	NO
Alumne 3		X		X			2.5	SI
Alumne 4		X		X			2.5	SI
Alumne 5		X		X			2.5	SI
Alumne 6			X		X		1	SI
Alumne 7		X		X			2.5	SI
Alumne 8	X				X		2.5	NO
Alumne 9			X		X		1	SI
Alumne 10			X			X	0	NO

Llegenda de les puntuacions	
No: No ho ha realitzat mai (0)	De 0 - 1.8: Suspès
A vegades: Ho ha realitzat alguna vegada (1)	De 1.8 – 3.6: Aprovat
	De 3.6 – 5.4: Notable
Si: Habitualment ho realitza (1.5)	De 5.4 – 1.8: Excel·lent

Annex 3: Instrument observacional de la interacció dels alumnes en la coavaluació

Número sessió: 1=gens, 2= poc, 3= bastant, 4=molt						
Alumnes	Intercanvi d'informació			Interacció amb els companys		Resultats finals
	Dóna consells per ajudar als companys.	Posa exemples per millorar.	Aportar idees i/o opinions pròpies.	Participa activament en l'intercanvi d'informació.	Escolta i respecta les decisions i opinions dels companys.	
Alumne 1						
Alumne 2						
Alumne 3						
Alumne 4						
Alumne 5						
Alumne 6						
Alumne 7						
Alumne 8						
Alumne 9						
Alumne 10						

Annex 4: Escala valorativa de l'instrument observacional

Criteris i categories observacionals					
Intercanvi d'informació			Interacció amb els companys		
	Dóna consells per ajudar als companys.	Posa exemples per millorar.	Aportar idees i/o opinions pròpies.	Participa activament en l'intercanvi d'informació.	Escolta i respecta les decisions i opinions dels companys.
1 (Gens)	L'alumne no dona cap consell, ni posa cap exemple per ajudar al company. Tampoc aporta idees per tal que el seu company millori.			L'alumne no ha col·laborat activament en el desenvolupament de la coavaluació. Tampoc ha escoltat ni respectat el que li han comunicat els seus companys.	
2 (Poc)	L'infant en alguna ocasió intercanvia algun tipus d'informació amb el seu company. Ja sigui un consell, un exemple o una idea.			En algun moment de la coavaluació, els alumnes s'han ajudat per tal de cooperar entre ells. L'alumne, alguna vegada, ha escoltat l'opinió i la idea del company, però li ha costat respectar-la.	
3 (Bastant)	En més d'una ocasió, l'alumne ha intervingut en l'intercanvi d'informació, tot aportant exemples, consells i idees ben pensades per tal que el seu company millori en l'aprenentatge.			En més d'un moment en la coavaluació, els alumnes s'han ajudat per tal de cooperar entre ells. L'infant en alguna ocasió ha escoltat l'opinió i la idea del seu company i, l'ha respectada.	
4 (Molt)	L'alumne constantment intercanvi informació amb el seu company. Posa exemples de les execucions motrius que ell sap portar a terme, dona consells perquè el seu company millori en la pràctica i aporta idees i opinions ben estructurades i pensades.			En tot moment de la coavaluació, els alumnes s'han ajudat entre ells. En tots els moments de la coavaluació l'alumne ha escoltat i ha respectat les idees i opinions del company.	

Annex 5: Nota de camp

Grup – classe		Nº sessió		Instal·lacions	
Contextualització de la sessió					
Acció – Observació (Informació de la sessió)			Reflexió – Valoració		
Decisions a prendre per les pròximes intervencions i observacions					

Annex 6: Qüestionari dels alumnes

Nom i cognoms:

Llegeix atentament les següents preguntes i contesta:

- Com has ajudat el/la company/a en totes les activitats? Posa algun exemple.
- Posa algun exemple dels consells que has donat al company.
- Per què creus que t'ha servit l'instrument d'avaluació de la pissarra?
- Per què creus que t'ha servit els criteris d'avaluació de la pissarra?
- Creus que t'ha ajudat les opinions i les idees que t'ha donat el teu company/a?
Per què?
- Després de les opinions i idees del teu company/a, creus que has millorat en la teva pràctica? Per què?
- Creus que la informació que et dóna el teu company, et fa més capaç de treballar sol sense l'ajuda del mestre? Per què?
- Que t'ha semblat poder avaluar el teu company/a? Per què creus que és important?

Annex 7: Entrevista al mestre d'Educació Física

1. Que els alumnes coneguin els criteris d'avaluació dels quals són avaluats, creus que permet que ells prenguin decisions per tal de millorar en els seus aprenentatges?
2. La implicació i participació dels alumnes en la seva pròpia avaluació, creus que facilita que els alumnes prenguin consciència del què estan aprenen?
3. Si els alumnes intercanvien informació entre ells sobre les activitats que estan realitzant, creus que els permet controlar l'execució de les accions motrius i introduir les modificacions necessàries per millorar en la seva pràctica?
4. A partir de la coavaluació entre companys creus que l'alumne pot avaluar-se del seu propi treball i delimitar quan aquest és adquirit o necessita millorar-lo?
5. Creus que si els alumnes formen part de l'avaluació adquireixen més responsabilitat i autonomia en el seu aprenentatge?
6. Els alumnes al llarg de l' intervenció pràctica portada a terme, creus que han desenvolupat estratègies personals d'aprenentatge per aconseguir assolir els criteris establerts?
7. La cooperació entre companys en l'avaluació creus que permet desenvolupar en els alumnes un sentit de responsabilitat i autonomia cap a l'aprenentatge dels seus companys?
8. L'autoavaluació proporcionada als alumnes al final del procés d'aprenentatge, permet que l'alumne s'adoni dels aprenentatges adquirits al llarg del procés?

Annex 8: Transcripció entrevista al mestre d'Educació Física

Entrevistat: mestre d'educació física de l'escola El Despujol	Lloc: Sala de mestres de l'escola El Despujol.	Durada: 7 minuts i 55 segons
Pregunta	Resposta	
Que els alumnes coneguin els criteris d'avaluació dels quals són avaluats, creus que permet que ells prenguin decisions per tal de millorar en els seus aprenentatges?	Penso que si els fa conscients, perquè a vegades els anomenes verbalment, avui ens fixarem en això... és una manera de fer-los conscients i que si puguin fixar.	
La implicació i participació dels alumnes en la seva pròpia avaluació, creus que facilita que els alumnes prenguin consciència del què estan aprenen?	Sí del que estan aprenent i com els hi està sortint, en quin moment estan. Si d'aquest ítem se'n ensurt a vegades, doncs sap que està en procés de dominar-ho. Si aquest altre ítem ja el té, ja el domina. També els situa dins del procés.	
Si els alumnes intercanvien informació entre ells sobre les activitats que estan realitzant, creus que els permet controlar l'execució de les accions motrius i introduir les modificacions necessàries per millorar en la seva pràctica?	Sí, crec que sí. A vegades com a mestre, com a responsable, com a monitor, intentes donar aquests feedbacks i arribar a tots observant la seva pràctica. I d'aquesta manera, ells mateixos s'asseguren que arriben a tots perquè un s'encarrega de l'altre. Per tant, penso que segurament és més eficaç o segur.	
A partir de la coavaluació entre companys creus que l'alumne pot avaluar-se del seu propi treball i delimitar quan aquest és adquirit o necessita	Sí, el fa molt conscient del seu punt i del que necessita aprofundir o fixar-se. Per exemple, dèiem: agafar la raqueta amb una mà. Segurament és conscient si l'altre li diu, observa: el tens amb les dues, pica amb una. Doncs si, t'ha de fer reflexionar. És en	

millorar-lo?	directe i t'ho diu un company que a vegades se'ls escolten més, fins i tot que el mestre.
Creus que si els alumnes formen part de l'avaluació adquireixen més responsabilitat i autonomia en el seu aprenentatge?	Sí, més o menys sí. Poder en general no, més autonomia o així... Però, penso que en educació física com que ho muntem molt experimental o de practica o explorar... doncs tots ja van fent mica en mica i es van desenvolupant autònomament amb la seva experiència. Però, sí també ajuda, sí va cap aquest camí.
Els alumnes al llarg de l' intervenció pràctica portada a terme, creus que han desenvolupat estratègies personals d'aprenentatge per aconseguir assolir els criteris establerts?	Ara se'm fa difícil recordar... Però, penso que és aquesta metodologia, ho permet. Doncs, el que hem dit, fixar-se amb el que vols millorar i, alhora, intentar millorar-ho. Perquè tothom li agrada... el voler millorar i el fer-ho bé, saps en quins punts et trobes i t'ajuden assolir-ho.
La cooperació entre companys en l'avaluació creus que permet desenvolupar en els alumnes un sentit de responsabilitat i autonomia cap a l'aprenentatge dels seus companys?	Jo penso que sí, sempre és bo. S'estableix una relació d'aprenentatge, de cooperació... com diu el nom, entre els companys i es deixa de banda la necessitat de la correcció, del feedback del mestre, sinó que ho acabés aconseguint, doncs, per en sortir-te'n, per aconseguir l'objectiu. Jo penso que sinó es vetlla, si els deixés lliures, pot haver- hi alumnes o no sé, grups que es fomenti molt la crítica (o depèn de l'edat). Però, si això es va guiant i es va dient, doncs 'oita' si passa això, aconsella d'aquesta manera i no li marquis tant. O sigui, si ho enfoques cap a donar un consell positiu, doncs penso que ho aconsegueixen i no es fixen tant amb els errors, sinó amb les solucions. Sí, sí que pot. Això sí, amb la guia del mestre.
L'autoavaluació proporcionada als alumnes al final del procés d'aprenentatge, permet que l'alumne s'adoni dels aprenentatges adquirits al llarg del procés?	Acaba de verbalitzar i pot ajudar a les altres parelles que no han caigut amb aquella solució o amb aquella manera d'ajudar. Doncs el permet també a arribar i reflexionar-hi. Penso que sí, la cloenda final, lliga molt amb aquest procés.

Al final de l'entrevista al mestre em dóna la seva opinió sobre la intervenció realitzada a l'escola

Jo en general, ho trobo una bona metodologia. Principalment, perquè en aquesta escola es treballa molt en grups i s'elaboren projectes conjuntament amb tot el centre. Sinó he fet que els alumnes participen de la seva avaluació és perquè el temps ens marca molt en l'escola. Es tenir-ho present perquè jo penso que s'enriqueixen molt i a mi m'has fet reflexionar i dir, doncs, val la pena ficar-ho. Sinó es pot a cada unitat didàctica, doncs una per trimestre o dues a l'any, el que sigui, però. A més, ens lliga molt i és això, vas fomentant la seva autonomia, la seva responsabilitat, el seu desenvolupament. Però, a vegades la realitat t'acaba portant cap a una altra banda, que sinó de tant en tant, t'ho refresca o n'és conscient, t'hi deixes dur.