
L'AVALUACIÓ GRATIFICANT: UNA ALTRA MIRADA

Neus Heras
nheras@xtec.cat
@neusheras



"**Aprendre** té molt a veure amb **fomentar la confiança**, amb creure que es poden **resoldre els reptes**, amb saber **gestionar amb calma la incertesa** que envolta qualsevol problema rellevant de la vida, amb **no desanimar-se** quan les coses no surten com pensàvem..."

Guy Claxton (2007)



L'AVALUACIÓ PER ACONSEGUIR L'ÈXIT



- Per què només assenyalar errors?
- Per què l'avaluació al final del procés?
- Esborranys, la clau per fer un bon producte
- Coqualificació vs coavaluació

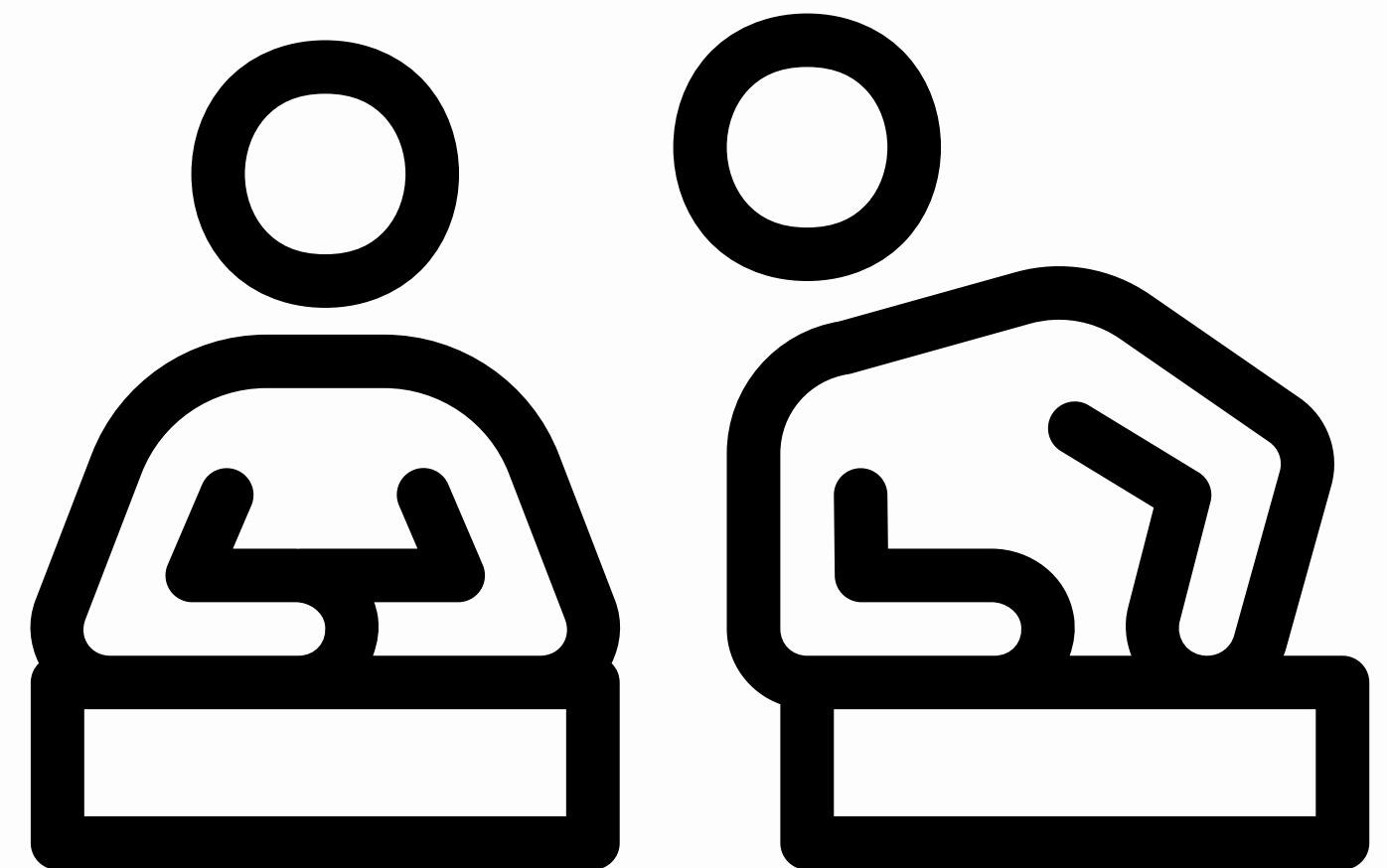
PERCEPCIÓ NEGATIVA DE L'AVALUACIÓ



- L'alumnat percep què és important aprendre a partir del que el docent valora (avalua) de forma explícita i implícita
- La interacció del professorat amb els alumnes davant les seves actuacions i produccions té una gran influència allò que aquests alumnes aprenen.

“L’avaluació formadora té com a principal repte **ajudar l’alumnat** a ser el més **autònom** possible i que es construeixi un **model personal d’acció**”

Georgette Nunziati (1990)





L'ERROR

E l n o s t r e a l i a t



//////
L'ERROR COM A
PUNT DE PARTIDA
CAP A LA
MILLORA



“L’èxit dels aprenentatges es
juga més en la **correcció
dels errors** i en
l’autoregulació contínua
que no pas en la genialitat
del mètode”

(Philippe Perrenaud)

L'ERROR, UN MITJÀ PER ENSENYAR



**Els vostres errors
m'interessen!**

L'error forma part de la nostra vida quotidiana. En la majoria d'activitats que practiquen els joves, des de l'esport fins el videojocs, es viu com un **desafiament**. En canvi a l'escola l'error és una **font d'angoixes i estrès** associat al que es pot anomenar "síndrome del retolador vermell"

- En el moment que es percep l'error l'acte reflex és marcar-lo, corregir-lo sense pensar en la seva **utilitat didàctica**.
- En els models constructivistes els errors no es consideren faltes condemnables sinó **síntomes interessants dels obstacles amb què topa el pensament de l'alumnat**.

(Astolfi, 2004)

INCORPORAR L'ERROR AL PROCÉS D'APRENTATGE



- El professorat comenta els errors habituals (**normalitzar l'error**)
- L'alumnat revisa la seva producció buscant el perquè dels errors que creu que ha comès (**raonar l'error**)
- L'alumnat fa propostes de millora (**superar l'error**)

Es tracta d'**aprofundir el la lògica de l'error** per treure-li partit en la millora de l'aprenentatge.

Per estranyes i equivocades que semblin les respostes, es tracta de buscar sentit a aquestes respostes, trobar les operacions mentals que projecten. **L'error té sentit (Astolfi, 2004)**

El valor de l'error

En els models d'aprenentatge constructivista, l'error pren el **valor d'indicador** de les tasques intel·lectuals que l'alumnat va resolent i dels obstacles que troba el seu pensament.

"Si es vol que la noció d'obstacle sigui operativa, no n'hi ha prou en reconèixer el dret a l'error, sinó que **cal emprendre el camí del coneixement real de l'error**" (Sanner, 1983)

"Aprendre és arriscar-se a errar"

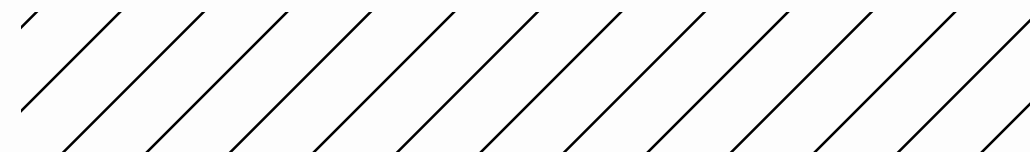
(Astolfi)





FEEDBACK

Fomentar la
confiança





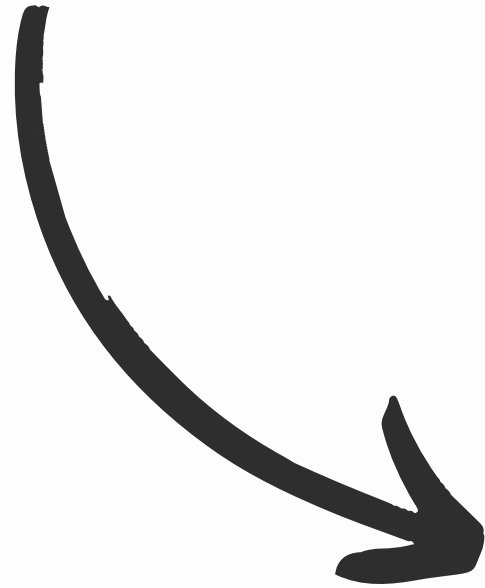
Nombroses investigacions avalen la poderosa influència que té la retroalimentació en el procés d'aprenentatge. Però no tots els models de retroalimentació tenen el mateix impacte. Analitzem "**el bon feedback**"



**FUNCIO REGULADORA
DE L'AVALUACIO**



La clau és una
bona
retroalimentació



El feedback no és
unidireccional.

Parlem-ne!



////// QUÈ ÉS REALMENT EL FEEDBACK?



Si entenem avaluació com a **comunicació**, la retroalimentació (o comentaris avaluatius) consisteixen en **oferir orientacions** tant **prèvies** ('prealimentació', feedforward), **com del que s'ha fet** (feedback) al llarg de tot el procés d'aprenentatge. Allal (1979).

La **finalitat** de la retroalimentació es compartir informació per valorar com es durà a terme o com s'està duent a terme l'ensenyament i aprenentatge i **guiar i ajustar aquest procés per millorar-lo**.

Aquesta retroalimentació ha d'estar **centrada en els criteris d'avaluació** compartits amb l'alumnat i els indicadors corresponents.

EL FEEDBACK EFECTIU



El feedback formatiu ha de proporcionar a l'alumnat informació que els permeti assolir l'èxit, és a dir **minimitzar la distància entre l'actual etapa d'aprenentatge i l'objectiu final a assolir** (Heritage 2007)

Segons Hattie i Timperley (2007), el feedback ha d'abordar tres preguntes:

- **Cap on vaig?** (Referint-se als objectius d'aprenentatge)
- **Com hi vaig?** (A partir del moment d'aprenentatge actual de l'alumnat)
- **Cap on he de seguir?** (Referint-se a les estratègies de l'alumnat per avançar)



"Mai no qualifiquis els alumnes quan encara estan aprenent" (Alfie Kohn)

"Sovint, els alumnes perceben la nota com el final de l'aprenentatge" (John Hattie)



////// CARACTERÍSTIQU ES DEL BON FEEDBACK



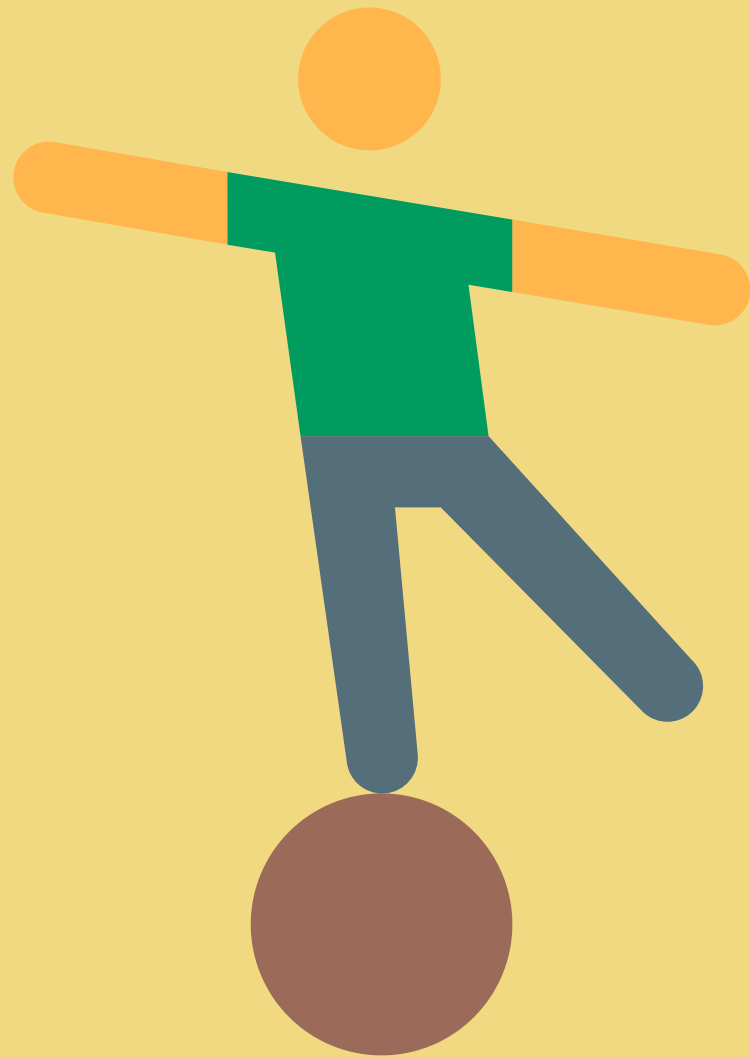
- 1- Començar destacant els **aspectes positius**, no només els errors. Reconèixer el que es fa bé.
- 2- **Comprendre l'error**. Per què m'he (s'ha) equivocat?
- 3- Cal que aporti **opcions per avançar**.
- 4- **No lligar el feedback a cap qualificació**. Mentre s'avalua per aprendre no es qualifica.

EL BON FEEDBACK PER APRENDRE



- El feedback per a una **avaluació gratificant**.
- **No qualificar** mentre s'està aprenent
- **Avaluar per avançar**

////// EFECTES PERJUDICIALS DEL FEEDBACK



- Quan els estudiants **no poden relacionar la retroalimentació amb la causa del seu baix rendiment**, el feedback pot produir efectes perjudicials en els sentiments d'autoeficàcia i rendiment.
- La retroalimentació avaluativa **poc clara, quan no especifica les raons** per les quals l'estudiant ha tingut o no èxit, probablement agreugi els resultats negatius, **generi autoimatges incertes i produeixi un baix rendiment** (Thompson i Richardson, 2001).

QUATRE NIVELLS DE FEEDBACK



- **Nivell tasca** o producte.
- **Nivell procés** per crear el producte o dur a terme la tasca.
- **Nivell autoregulació** per aconseguir major habilitat en l'autoavaluació o la confiança per participar a les tasques.
- **Nivell personal** que no té a veure amb l'exercici de la tasca.

Black i Wiliam (1998):

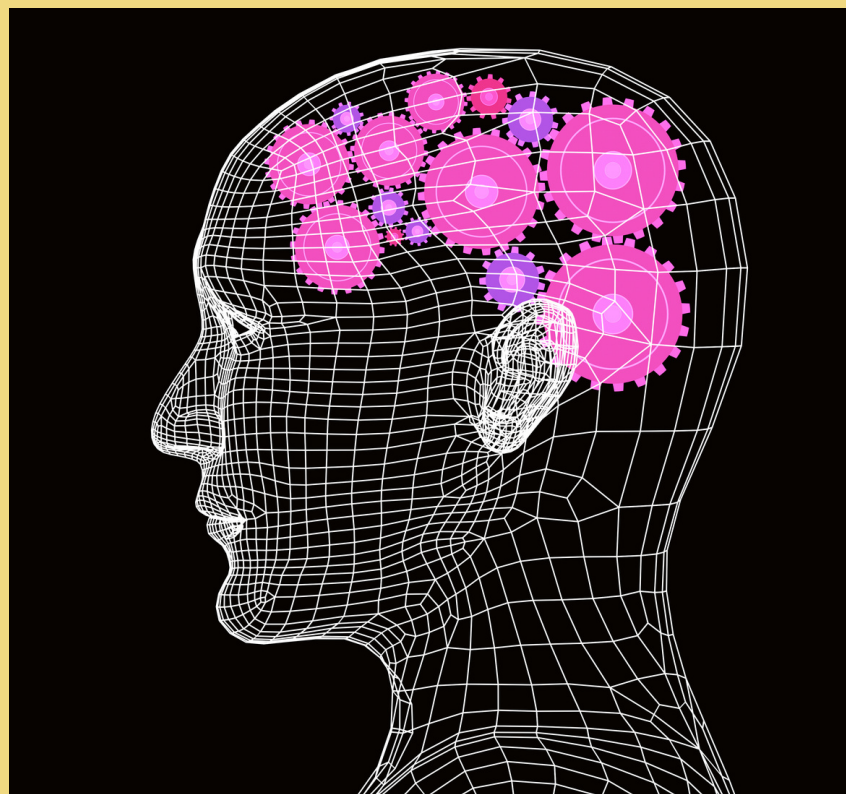
“Les tasques desafiants i una àmplia retroalimentació condueixen a una major participació de l'estudiant i a un major rendiment”.

FEEDBACK A NIVELL DE TASCA



- La retroalimentació a nivell tasca **pot ser poderosa quan tracta les interpretacions errònies**, no pas si els estudiants no tenen els **coneixements necessaris** per dur a terme la tasca.
- **L'excés de retroalimentació** només a nivell tasca pot fer que els estudiants es centrin en la **fita immediata i no en les estratègies** per aconseguir la fita marcada.

FEEDBACK A NIVELL DE PROCÉS



Retroalimentació que permet redissenyar **estratègies**, elegir-ne unes altres, ser més eficaç en l'aplicació de les estratègies o buscar ajuda.

La retroalimentació a nivell de procés és més eficaç que a nivell de tasca per millorar l'aprenentatge més profund (Balzer et al., 1989).

FEEDBACK A NIVELL D'AUTOREGULACIÓ



L'autoregulació implica una interacció entre el **compromís**, el **control** i la **confiança**. Aborda la forma que els estudiants monitoren, dirigeixen i regulen les accions cap a l'aprenentatge. Implica **autonomia**, **autocontrol**, **autodirecció** i **autodisciplina**.

Es plantegen preguntes sobre el seu treball i com millorar.



FEEDBACK A NIVELL D'AUTOREGULACIÓ



- Els **estudiants efectius** creen **retroalimentació interna i rutines cognitives** mentre participen en les tasques acadèmiques.
- Els **alumnes menys eficaços** tenen **estratègies d'autoregulació mínimes** i depenen molt més de **factors externs** (com el professor o els companys) per obtenir retroalimentació.



FEEDBACK A NIVELL PERSONAL



És important diferenciar:

- **l'elogi que desvia l'atenció de la tasca** cap a un mateix (té poc valor per a l'aprenentatge).
- **l'elogi dirigit a l'esforç, l'autoregulació el compromís o els processos relacionats amb la tasca** (“molt bona feina perquè ...)
Aquest elogi pot ajudar a millorar l'autoeficiència i els estudiants el poden reconvertir en un impacte sobre la tasca i per tant tenir efectes majors.

FEEDBACK I ERROR

- “Els **errors d’alta confiança** són el punt en què la retroalimentació hauria de tenir el seu major nivell correctiu, simplement perquè la persona estudia durant més temps l’element en un intent de corregir la idea errònia. En canvi **si la certesa de la resposta és baixa i la resposta resulta ser errònia, la retroalimentació s’ignora en gran mesura**”.

Kulhavy i Stock

La retroalimentació té el seu major efecte quan l’alumne espera que una resposta sigui correcta i resulta ser incorrecta.

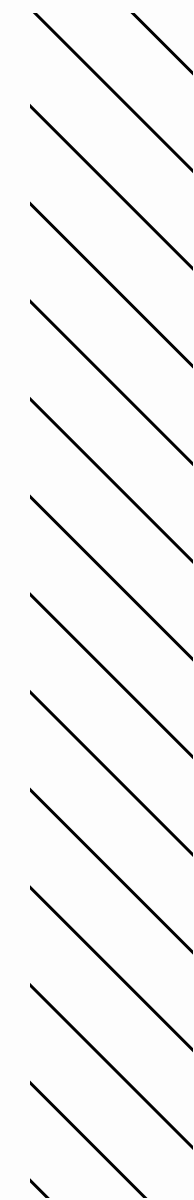


LES RÚBRIQUES: Un instrument per aprendre



Tot i que sovint les rúbriques es fan servir per qualificar, aquesta no és la seva finalitat, fins i tot **pot arribar a complicar la qualificació** especialment si es fa aplicar entre iguals (co-qualificació).

Per a què serveix la rúbrica?



SERVEIX PER AVALUAR, NO PER QUALIFICAR

Rúbrica d'un sol punt.
Una estratègia que
funciona!

RÚBRICA D'UN SOL PUNT PÒSTER CIENTÍFIC

AVALUADORES: Laila i Judit
AVALUATS: Adrià, Eloi i Martí

CRITERIS DE REALITZACIÓ	CRITERIS D'AVALUACIÓ		
	Elements destacats "Et felicito per..."	EN QUÈ EM FIXARÉ?	Elements a millorar "Et suggereixo que..."
TÍTOL. Pregunta investigable	Et felicitem perquè la pregunta està ben plantejada i és entenedora	El títol és en forma de pregunta.	Et suggerim que en comptes de posar la pregunta a part la posis com a títol
INTRODUCCIÓ - HIPÒTESI	Et felicitem perquè la hipòtesis està ben formulada i no comença amb un "crec".	Es planteja la hipòtesi d'acord amb els criteris definits a la presentació . Incorpora algun gràfic/imatge per aclarir la situació problema.	Et suggerim llegir el text un cop acabat per evitar fer faltes o repetir paraules
METODOLOGIA	Et felicitem perquè l'experiment està ben explicat i s'entén bastant bé.	S'explica de forma clara, completa i ordenada la metodologia de treball utilitzada i es podria replacar fàcilment la recerca realitzada (repetir amb les mateixes condicions).	Et suggerim que els passos siguin més curts i n'hi hagin més.
RESULTATS	Et felicitem perquè explica la densitat de cada tros de plastilina hi ha una imatge que l'acompanya.	S'expliquen els resultats de manera clara, completa i ordenada. Estan ben estructurats i fonamentats. El llenguatge utilitzat és l'específic. Els resultats s'acompanyen amb suport visual. Es destaquen en el pòster.	Et suggerim que revisis les faltes i expliquis o donis més informació sobre els resultats.

Passos per compartir la rúbrica amb els alumnes

1. La construeix el docent a partir de l'excelència
2. Presentar models als alumnes. En què ens fixarem per decidir que està molt bé?
3. Anotar les aportacions a la pissarra
4. Fer bones preguntes perquè surtin les idees que falten per completar la rúbrica
5. Agrupar les aportacions en aspectes
6. Aplicar-la en coavaluació sobre una primera versió del treball.





AUTOREGULACIÓ



Aconseguir els
reptes



QUÈ ÉS L'AUTOREGULACIÓ



Proporciona aprenentatge
intencional, autònom i efectiu

"El control que fa el subjecte sobre els
seus pensaments, accions, emocions i
motivació a través d'estratègies
personal per assolir els objectius
establerts"

Panadero i Alonso-Tapia, (2014)

QUÈ ÉS L'AUTOREGULACIÓ



- **Control dels pensaments:** Metacognició. Control estratègic dels processos cognitius
- **Control de l'acció:** Conducta , treball...
- **Control de les emocions:** Confiança, fermesa, ...
- **Control de la motivació:** Mantenir l'atenció, concentració i l'interès per la tasca
- **Assolir els objectius**

"L'aprenentatge autoregulat requereix que el propi estudiant triï les fites apropiades cap on dirigir els seus esforços"

Byrnes i Paris (2001)

IMPORTÀNCIA DE L'AUTOREGULACIÓ



- L'activació d'estratègies d'aprenentatge adequades depèn de l'autoregulació.
- L'autoregulació és una capacitat fonamental perquè l'aprenent tingui èxit acadèmic

Dignath i Büttner, (2003)

ENTRENAR EN L'AUTOREGULACIÓ: 4 NIVELLS EN EL CAMÍ



1. **Observació:** observar amb atenció com actua o aprèn un model.
2. **Emulació** (imitació): L'alumne duplica de forma general les respostes del model en una tasca similar. Es requereixen experiències d'actuació perquè l'habilitat s'incorpori al seu repertori.
3. **Autocontrol:** Es produeix quan l'alumne és capaç d'usar una habilitat en un entorn estructural sense presència de models.
4. **Autoregulació:** S'aconsegueix quan l'alumne pot adaptar sistemàticament la seva actuació a les condicions personals i contextuals canviants.

PROCÉS CÍCLIC

Fases i processos de l'autoregulació segons Zimmerman i Moylan (2009)

FASE DE PLANIFICACIÓ

- Anàlisi de la tasca
- Establiment dels objectius
- Planificació estratègica
- Creences auto-motivadores

FASE D'AUTOREFLEXIÓ

- Autoavaluació
- anàlisi causa-efecte
- Auto-satisfacció
- Inferència adaptativa

FASE D'EXECUCIÓ

- Autocontrol
- Gestió del temps
- Cerca d'ajuda
- Auto-observació



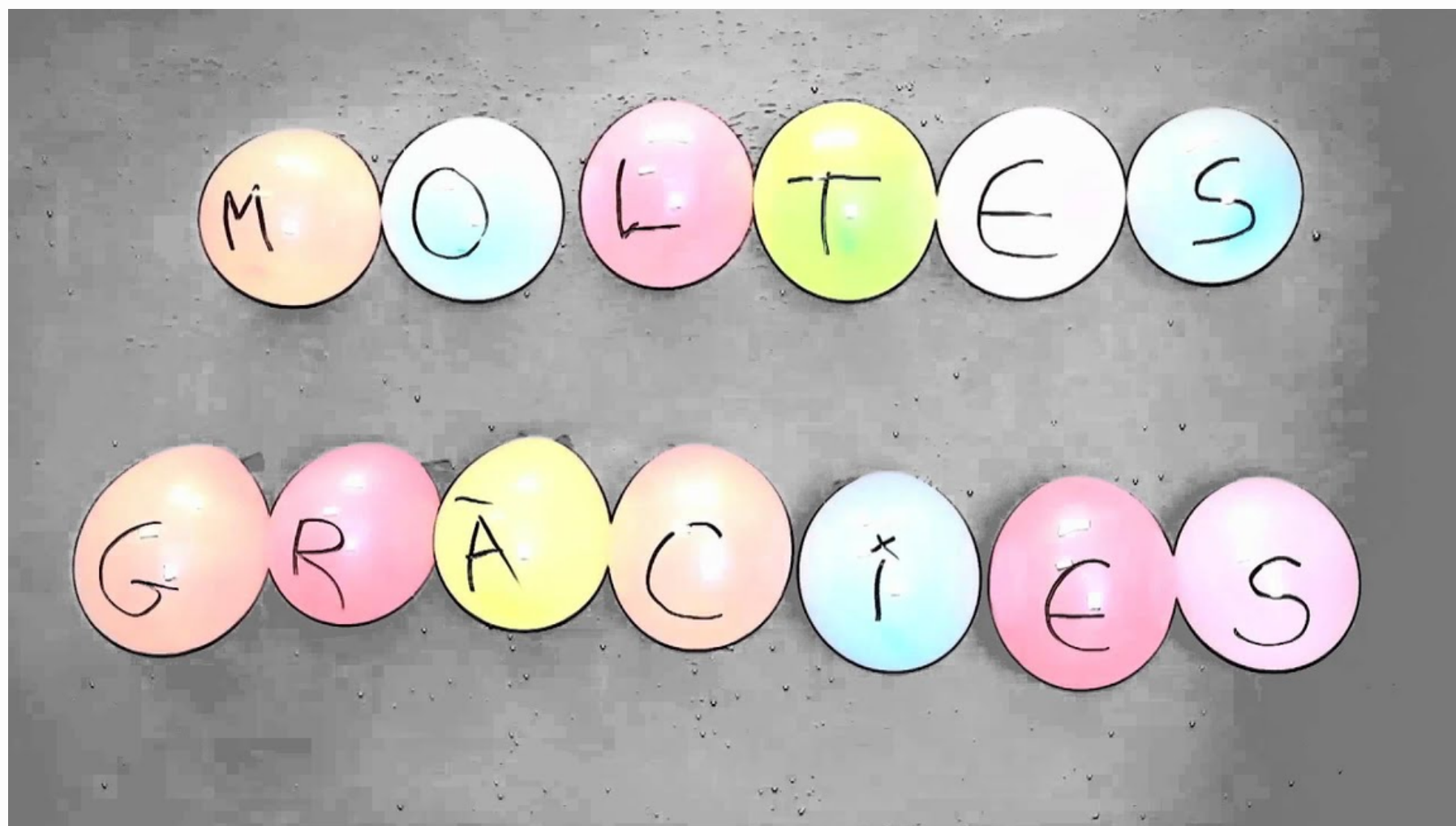
Proporcionen a l'alumnat temps per pensar, per dialogar, per equivocar-se i rectificar i sobretot donem-li confiança en les seves possibilitats





**L'AVALUACIÓ COM A
GARANTIA DE PROGRÉS:
AQUESTA ÉS LA NOVA
MIRADA QUE US
PROPOSO**





Neus Heras
nheras@xtec.cat
@neusheras

