



<Article>

Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona

María del Mar Prats, Lorena Cruz, Ana Belén Fernández, Jordi Galimany, Josep Maria Batista i Oscar Núñez.

Data de presentació: 25/10/2010; Data d'acceptació: 03/05/2011; Data de publicació: 01/07/2011

//Resum

L'article presenta el plantejament i desenvolupament d'una recerca acció per al desenvolupament de la competència transversal «capacitat crítica i autocrítica» de la Universitat de Barcelona (UB). El projecte s'ha desenvolupat dins de diverses assignatures d'alguns ensenyaments de la UB (Ciència i Tecnologia dels Aliments, Infermeria, Odontologia, Pedagogia i Química) i l'hem iniciat sis professors i professores novells amb l'objectiu de dissenyar i desenvolupar activitats i estratègies de treball per promoure el pensament crític i autocrític dels estudiants universitaris. Aquest projecte s'ha portat a terme mitjançant un procés de recerca acció que es va iniciar en les primeres etapes amb una reflexió sobre la nostra pròpia pràctica docent. A partir d'aquesta reflexió es van dissenyar una sèrie d'activitats per promoure aquesta competència transversal. En aquest treball es descriuen el desenvolupament d'aquest projecte i els resultats obtinguts en aplicar algunes de les activitats a diverses assignatures dels ensenyaments mencionats. Les activitats han permès que l'alumnat pugui desenvolupar el pensament crític i autocrític en treballar sobre diversos aspectes de les assignatures (competències específiques, activitats, proves d'avaluació, etc.), i que alhora pugui ser crític amb el seu procés d'aprenentatge. Això també ha permès desenvolupar un dels reptes de l'espai europeu d'educació superior (EEES), en què es pretén donar a l'estudiant un rol més important en el procés d'aprenentatge.

//Mots Clau

Capacitat crítica i autocrítica, recerca acció, competències transversals, pensament crític.

//Referència recomanada

Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista J.M.; Núñez, O. (2011) Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona [En línia] *REIRE, Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, Vol. 4, núm. 2, 11-24. Accesible a: <http://www.raco.cat/index.php/REIRE>

// Dades dels autors

CONTACTE: Oscar Núñez; Professor Lector, Departament de Química Analítica, Facultat de Química, UB. oscar.nunez@ub.edu

Ma. Del Mar Prats (Becària predoctoral FPU-MEC) marprats@ub.edu i **Lorena Cruz** (Becària predoctoral FI-AGAUR) lorenacruz@ub.edu; Departament de Didàctica i Organització Educativa, Facultat de Pedagogia, UB / **Ana Belén Fernández**; Professora Col·laboradora, Departament d'Infermeria Fonamental i Medicoquirúrgica, Escola d'Infermeria, UB; abfernandez@ub.edu / **Jordi Galimany**; Professor Col·laborador, Departament d'Infermeria de Salut Pública, Salut Mental i Maternoinfantil. Escola d'Infermeria, UB; jordigalimany@ub.edu / **Josep Maria Batista**; Professor Associat, Departament d'Odontostomatologia, Facultat d'Odontologia, UB; batista@ub.edu



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

1. Introducció

En aquest treball presentem una recerca acció que hem dut a terme sis professors i professores novells de la Universitat de Barcelona amb la finalitat de reflexionar conjuntament sobre les nostres pràctiques docents i millorar el desenvolupament de la capacitat crítica i autocrítica de l'alumnat. En una època de grans canvis, com els que proposa l'espai europeu d'educació superior (EEES), ens hem proposat reflexionar sobre alguns dels reptes i desafiaments que ha generat i genera el fet de formar part de l'EEES, i assumir-los col•laborativament. Especialment, ens ha preocupat el desafiament, en l'àrea pedagògicodidàctica, del que significa per als docents i per als alumnes que l'estudiant assumeixi el protagonisme del procés d'ensenyament i aprenentatge, i també l'enfocament en competències en l'àmbit educatiu universitari, aspecte molt controvertit pels diversos interessos i perspectives que hi pot haver darrere del plantejament de la formació en competències.

Com a docents de la UB hem tingut en compte que no únicament hem de fomentar unes competències específiques pel que fa a cada titulació, sinó que també hem de promoure les anomenades competències transversals (Competències transversals de la Universitat de Barcelona, document aprovat pel Consell de Govern de la UB, 2008). Aquestes competències són comunes i presents durant tota la formació i tots els ensenyaments de la Universitat, ja que han estat considerades indispensables en la formació de tots els titulats universitaris.

Considerem que promoure aquest tipus de competències no és senzill, i implica negociació i acords entre docents. És imprescindible un treball continu, constant i interdisciplinari. Per això, en la recerca que presentem hem proposat un treball interdisciplinari, per reflexionar i millorar la promoció d'una competència transversal relacionada amb el compromís ètic: el desenvolupament de la capacitat crítica i autocrítica.

Per nosaltres, la Universitat té el compromís de promoure professionals i ciutadans que siguin capaços de jutjar i escollir d'acord amb criteris fonamentats què és el que convé fer en el moment present, en un context històric i sociopolític determinat. Així mateix, considerem que els estudiants (i també el professorat) han de tenir prou independència per pensar per compte propi —no duts només per les modes intel•lectuals— i al mateix temps tenir prou lucidesa per contrastar els judicis propis amb la realitat, emprant els procediments necessaris perquè les apreciacions siguin rigoroses.

Per promoure el desenvolupament d'aquesta competència hem tingut en compte, també, l'ús i el sentit de les tecnologies de la informació i la comunicació (TIC). Tot això partint de la idea que no es tracta d'aplicar un instrument repetint un mateix model d'ensenyament tradicional, centrat només en la transmissió de coneixements, sinó que per nosaltres les TIC porten associada l'oportunitat de canvi. Un canvi orientat a facilitar la construcció del coneixement i a responsabilitzar l'estudiant del seu propi aprenentatge i també a iniciar-se en el treball col•laboratiu.



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

2. Justificació

Són dos els eixos que es conjuguen d'aquesta recerca acció col·laborativa entre professors novells i que en justifiquen el desenvolupament:

— La complexitat de promoure el pensament crític i autocrític com a competència transversal, un compromís en la formació universitària.

— Els nous desafiaments que provoquen en la docència universitària la forta tendència d'un ensenyament centrat en l'aprenentatge dels estudiants.

El pensament crític i autocrític és una competència transversal que forma part de la formació de qualsevol persona graduada de la Universitat de Barcelona. Això comporta, d'una banda, el compromís del professorat de promoure aquesta competència d'una manera transversal en totes i cadascuna de les titulacions i, d'una altra banda, la responsabilitat dels estudiants d'assumir el seu desenvolupament al llarg de la formació universitària.

El compromís, com a professorat, de promoure aquesta competència comporta que revisem les nostres pràctiques docents i que hi reflexionem, i que assumim els nous desafiaments d'una docència centrada en l'aprenentatge dels estudiants.

El pensament crític i autocrític, una competència transversal, en el marc d'un projecte educatiu de la Universitat de Barcelona

Posar sobre la taula la qüestió de les competències, la seva promoció i el seu desenvolupament en l'àmbit universitari no és nou. Ja des del procés de Bolonya l'any 1999 les competències i la seva formació en l'àmbit universitari han provocat i encara provoquen diferents debats. La complexitat d'aquestes competències ha suscitat diversos acostaments i mirades, controvèrsies i resistències dins de la comunitat universitària. És per això que, si bé s'ha dit i es diu molt sobre les competències, es fa necessari posicionar-se.

Com a professors universitaris, i en primer lloc, ens hem de plantejar què entenem per competències; després, què signifiquen i com podem promoure competències professionals a l'interior d'un pla d'estudis de grau i, també, i més concretament, en el marc d'una assignatura. Sumat a això, apareixen en el context del projecte universitari les competències que es relacionen amb la formació general pròpia de qualsevol graduat de la universitat, més enllà de la seva especialitat (les denominades competències transversals), i amb aquestes, com i quan cal promoure-les.

Diversos autors estan d'acord a l'hora d'assumir que les competències impliquen un saber complex (AQU, 2003b; Cabrera i Martínez, 2010; Cano, 2007; Perrenoud, 2008) que integra teoria i pràctica en una mena d'«amalgama»; és una integració de capacitats, coneixements i habilitats tant d'aspectes cognitius com afectius, socials i psicomotrius (Cabrera i Martínez, 2010).

En aquesta integració entre teoria i pràctica rau la complexitat. L'acció fruit d'una competència requereix coneixements acadèmics que es posen en joc en un lloc de treball determinat, en una



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

situació concreta o determinada (Cano, 2007). Com afirma Perrenoud (2008), la competència en si mateixa no s'oposa als coneixements, sinó tot el contrari: els necessita perquè l'acció sigui pertinent. És a dir, lluny de prescindir-ne, la competència se situa més enllà. És poder d'acció basat en coneixements. A més, la competència té un caràcter recurrent o de construcció constant (Cano, 2007), perquè aquesta «amalgama» de coneixements s'actualitza en cada situació o moment particulars (AQU, 2003a). Promoure el desenvolupament de competències no és senzill perquè no només depèn d'una diversitat de coneixements, sinó que, a més, cal aprendre a mobilitzar-los per donar una resposta concreta en un moment determinat.

Un altre tret important que cal destacar i que ha generat més debat és la competència lligada a un treball concret, que lluny de ser una formació complexa i profunda es transforma en una formació més aviat tècnica que respon a les demandes del mercat productiu (Barnett, 2000). Aquí assumim la competència des d'una perspectiva holística, no només vinculada amb la dimensió laboral, sinó també i fonamentalment amb la dimensió personal (Cano, 2007).

En el context universitari, en general, i en l'àmbit dels diferents plans d'estudis, en particular, emergeix un altre tret d'incertesa i de debat davant de la promoció i el desenvolupament de les competències. No ha estat senzill, ni ho és actualment dins de les universitats, establir la connexió entre les competències (coneixement complex) i els coneixements disciplinaris (amb un fort pes de la teoria sobre la pràctica). Si ens fixem en els antics (i de vegades no tan antics) plans d'estudis de la Universitat, en general apareix una relació jeràrquica de la teoria sobre la pràctica. Si focalitzem en les propostes curriculars, apareix una forta formació teòrica disciplinària al llarg de tota la carrera, mentre que la pràctica professional es desenvolupa en els últims anys (Medina, 2001). Per tant, des d'aquesta mirada curricular jeràrquica no és possible pensar en una formació en competències. S'hauria de plantejar aquesta connexió com una necessitat que cal promoure i desenvolupar des dels inicis i al llarg de tota la formació universitària; en cas contrari les competències quedarien buides de significat i sentit.

Aquesta formació que va més enllà de l'especialitat i, sense prescindir-ne, és la que queda plasmada en una formació transversal, en què tothom és responsable de promoure-la i desenvolupar-la. És una formació que travessa per igual totes les titulacions. A través del Projecte Educatiu, la Universitat de Barcelona promou el desenvolupament d'algunes competències transversals, entre les quals hi ha la capacitat crítica i autocrítica de l'alumnat.

En el marc de l'estudi portat a terme en aquest treball assumim la complexitat del que significa promoure la formació d'un pensament crític i autocrític com una competència transversal. Aquest pensament crític i autocrític significa poder identificar, avaluar, comentar, posar en discussió, contextualitzar la mirada i la perspectiva pròpies, i també les dels altres (Perrenoud, 2008). Significa tenir la capacitat d'interrogar les pròpies accions dins d'un rang de perspectives crítiques. Per fer-ho, és necessari aprendre a jutjar, situar-nos, comparar, interrogar i dialogar. Un desafiament gens senzill que la Universitat íntegrament ha de comprometre's a promoure.

Si aquest pensament crític i autocrític el transformem en una competència, ens endinsem en la importància que té per al seu desenvolupament la relació entre teoria i pràctica. El desafiament implica convertir el coneixement en ús (knowledge in use) en una acció crítica (Barnett, 1997).

Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

L'ensenyament centrat en l'aprenentatge dels estudiants

Lligada al plantejament de la formació en competències dins de la universitat, se situa una forta tendència de la docència centrada en l'aprenentatge dels estudiants.

La importància no recau tant en què fem com a docents, sinó en què fan i com ho fan els nostres estudiants per desenvolupar determinades competències. Això no significa que el professorat perdi la seva funció, o el seu valor agregat en el procés d'ensenyament i aprenentatge. El canvi es produeix quan el docent se centra en les tasques i activitats que han de fer els seus estudiants. Passar de centrar-se en les tasques que fa el docent a fer-ho en les activitats que fa l'estudiant significa, per Miguel Díaz (2005), passar d'un paradigma centrat en el professorat a un paradigma centrat en l'estudiant. Passar d'un ensenyament fonamentalment centrat en la classe teòrica i magistral a donar pas a una varietat més gran de modalitats, que permetin la connexió entre la complexitat de la teoria i la pràctica en una relació dialèctica i no jeràrquica.

El professorat apareix com a orientador, tutor i gestor de les experiències d'aprenentatge de l'alumnat. Es promou l'aprenentatge autònom i autogestionat dels estudiants, guiat i acompanyat pel professorat (Zabalza, 2006). Això significa que els estudiants són els protagonistes del procés d'ensenyament i aprenentatge, la qual cosa comporta compromís i responsabilitats tant per al professorat com per a l'alumnat.

Les TIC es despleguen amb tot el seu potencial en aquest escenari en què es promou un aprenentatge autònom i autogestionat. Per descomptat que el simple ús no significa ni genera un canvi en el procés d'ensenyament i aprenentatge. Les TIC es converteixen en una oportunitat si són una conseqüència d'un canvi més profund, un canvi de perspectiva. Aquest canvi necessita que no es quedi només en l'aspecte formal i superficial. Un canvi d'aquesta envergadura no pot ser un mer canvi de les metodologies d'ensenyament, sense haver anat més enllà d'això. En un primer moment, és necessari mirar endins, interrogar-se, i revisar la nostra perspectiva i les concepcions sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge (Feixas, 2004).

3. Objectius

Els objectius generals i específics que aquí es presenten es fonamenten en el que s'ha expressat anteriorment en la justificació, i hi guarden coherència. L'objectiu general del projecte és fomentar l'actitud crítica i autocrítica en estudiants de diversos ensenyaments de la UB.

I més concretament, els objectius del projecte portat a terme han estat:

- Coexplorar/definir què entenem per pensament crític dels estudiants en el marc dels ensenyaments en què impartim docència.
- Explorar, dissenyar, desenvolupar i avaluar activitats d'ensenyament, aprenentatge i avaluació comunes i adaptables a diferents ensenyaments de la UB per facilitar i potenciar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants.



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

- Introduir les TIC com a eines per desenvolupar el pensament crític i autocrític fomentant i potenciant l'aprenentatge autònom dels estudiants.

4. Marc metodològic

El projecte que presentem està fonamentat metodològicament en la recerca acció. Entenem, tal com assenyala Bartolomé (1986, citat a Latorre, 2005) que la recerca acció és un procés reflexiu entorn de la pràctica, que vincula dinàmicament la recerca, l'acció i la formació. Entenem, també, que la recerca acció implica un procés d'indagació pràctica, dut a terme col·laborativament pel professorat que busca millorar la pràctica pròpia i que per aconseguir-ho posa en marxa cicles d'acció i reflexió (Latorre, 2005).

Per planificar i desenvolupar la recerca, ens hem basat en el model de Lewin (1946, citat per Latorre, 2005), en què cada cicle d'acció reflexiva consta de les fases de planificació, d'acció, d'observació i de reflexió.

La primera fase de planificació va estar organitzada en diferents moments: la identificació del problema o inquietud sentida, el diagnòstic i el disseny de les activitats. Pel que fa a la identificació del focus d'indagació, la promoció de la competència transversal amb relació a afavorir la capacitat crítica i autocrítica de l'alumnat, va comportar un ric debat entorn del desafiament que implicava per a nosaltres, com a docents novells de diferents àrees de coneixement. El primer repte va ser acordar i negociar, des de cadascun dels nostres perfils, què enteníem per competència transversal i també per capacitat crítica i autocrítica. Això va suposar un treball col·lectiu de revisió de la bibliografia sobre aquestes temes (competència, competència transversal, capacitat crítica i autocrítica), juntament amb un procés paral·lel de reflexió sobre la nostra pràctica docent. Aquest procés de lectura, anàlisi i reflexió ens va permetre acordar i negociar amb més precisió la identificació del problema. Així doncs, en aquesta fase es van portar a terme reunions de reflexió entre tots els membres del projecte sobre la nostra pròpia pràctica docent. Aquest procés reflexiu ha estat potenciat per un blog en què hem pogut comunicar i compartir les reflexions sobre la nostra pràctica docent. També s'han revisat les possibilitats i les eines ja existents per al desenvolupament de la capacitat crítica i autocrítica dels alumnes universitaris, i així ens hem apropiat a experiències que ja havien estat assajades.

En l'última etapa d'aquesta primera fase de planificació hem dissenyat algunes activitats d'ensenyament i aprenentatge per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels alumnes universitaris, en coherència amb l'enfocament pedagògic de les assignatures de les quals som docents. S'han elaborat activitats per compartir amb els estudiants els seus coneixements i reflexions sobre les competències promogudes en cada assignatura (i la necessitat d'aquestes), i per reflexionar autocríticament sobre el seu propi procés d'aprenentatge i el dels seus companys i companyes.

Un cop elaborades i debatudes aquestes activitats, en una segona fase es van portar a terme durant el primer quadrimestre del curs acadèmic 2009-2010.



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

Després de posar en acció les activitats, en una tercera fase d'observació en vam fer un seguiment a través de diferents eines, com ara l'observació creuada no participant, entrevistes amb els alumnes i l'anàlisi del diari del professorat. Per a l'observació creuada no participant, diversos membres del projecte van assistir a diferents sessions de l'assignatura dels companys. En relació amb les entrevistes, la participació dels estudiants va ser voluntària. Sobreposant la fase d'observació amb la quarta i darrera fase, o de reflexió, els diaris del professorat van ser compartits en sessions conjuntes d'anàlisi reflexiva entre els diferents membres del projecte. Aquesta fase de reflexió o d'avaluació de l'acció va ser molt enriquidora per a nosaltres com a col·lectiu de professorat novell, ja que ens va permetre reflexionar des de les diferents perspectives epistemològiques i pedagògiques. Això va fer que ens replantegéssim algunes de les activitats portades a terme, i d'aquesta manera es va iniciar un nou cicle d'acció reflexiva que es va desenvolupar durant el segon quadrimestre del curs acadèmic 2009-2010.

Cal afegir, també, que durant tot aquest procés hem estat debatent i socialitzant l'experiència amb altres universitats, a través de congressos, jornades de caràcter nacional i internacional i seminaris.

5. Resultats i discussió

En aquesta secció presentarem i discutirem els resultats obtinguts en dissenyar i desenvolupar algunes de les activitats i estratègies utilitzades per promoure la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants. Començarem comentant algunes de les activitats dissenyades i, posteriorment, reflexionarem sobre el seu desenvolupament i sobre la valoració que n'han fet professorat i alumnat.

Pel que fa a les activitats creades, destaquem les següents:

Reflexió sobre les competències que es desenvolupen al llarg d'una assignatura

Una de les propostes que vam dissenyar és que l'alumnat accedeixi a la plataforma virtual Moodle de l'assignatura i hi faci un qüestionari crític en tres moments al llarg del quadrimestre: en un primer moment, amb l'objectiu de reflexionar sobre les competències que es promouen en l'assignatura i la seva presència i necessitat en el món laboral; en un segon moment, amb l'objectiu de relacionar les competències amb les activitats proposades; finalment, per reflexionar sobre el procés i grau de consecució de les competències, i també sobre la metodologia emprada per assolir-les.

Una altra proposta per reflexionar sobre les competències professionals promogudes en les assignatures és fer un role playing el primer dia de classe, en el qual se simulen entrevistes entre una persona de recursos humans i quatre possibles llicenciats que aspiren al lloc de treball. Aquests rols són assumits per cinc estudiants, mentre que la resta observa. Es posa l'estudiant en el paper de llicenciat i es promou la reflexió sobre les competències necessàries per exercir la seva professió. A la vegada, motiva l'alumnat a pensar el sentit dels continguts abordats en l'assignatura, i també la utilitat i rellevància que tenen en l'exercici professional.



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

L'objectiu d'aquesta activitat és que l'alumnat reflexioni críticament sobre l'assignatura i les competències que s'hi abordaran, que pugui compartir la seva opinió amb la de la resta de companys del grup, i alhora que adopti el rol d'un professional en el seu camp.

Abans d'iniciar la dramatització s'aconsella que tothom hagi pensat i preparat els dos rols (entrevistador i persona entrevistada). Es poden penjar les instruccions al Moodle, de manera que l'alumnat porti l'exercici preparat de casa, o es poden deixar 5-10 minuts perquè hi pensin individualment a l'aula. Per exemple, la persona encarregada de l'entrevista pot pensar sobre: què creus que ha de saber la persona que entri a treballar? quines preguntes li faràs? en què et fixaries? Qui assisteix com a candidat a l'entrevista pot reflexionar sobre: què creus que et preguntaran? què consideres que has de saber per treballar adequadament en aquest lloc de treball? com faràs saber a l'altre que ets la persona més preparada? què intentaràs fer?

L'observació pot ser lliure o es pot guiar també amb algunes preguntes. Després de la dramatització es pot fer un debat amb tot el grup a classe, amb preguntes prèviament treballades, del tipus:

Quina informació hem pogut obtenir amb l'entrevista (informació verbal i no verbal, informació sobre coneixements, habilitats, actituds...)?

Ens faria falta esbrinar alguna cosa més? Fariem més preguntes? N'eliminaríem alguna?

Què ens interessa saber per contractar una persona com a professional? Quins coneixements, competències, habilitats i actituds creiem que són necessaris?

S'ha escollit el millor? Per què?

Un cop s'ha reflexionat sobre les preguntes, es presenta el programa de l'assignatura i es miren les coincidències i discrepàncies amb les competències i els continguts que es creuen necessaris per exercir adequadament la professió. Potser surten continguts que no es treballen en l'assignatura concretament però que, en canvi, sí que es treballen en d'altres. Tot això amb l'objectiu de trobar el sentit i la importància d'allò que es treballa a l'assignatura.

Activitats d'avaluació per promoure el pensament crític

Una altra proposta per desenvolupar el pensament crític i autocrític dels estudiants és aprofitar activitats d'avaluació en què l'alumnat pugui ser crític en diversos aspectes, com ara el procés d'avaluació, el seu procés d'aprenentatge, etc.

Així, a tall d'exemple, es van dissenyar activitats d'avaluació, autoavaluació i coavaluació relacionades amb la competència de comunicació oral. L'avaluació és un dels objectius primordials de l'EEES i també es pot fer servir com a eina d'aprenentatge i de pensament crític. Tal com suggereix Boud (1988): «*Els mètodes i requisits de l'avaluació probablement tenen més influència en com i què aprenen els estudiants que qualsevol altre factor individual. Aquesta*



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

influència és possible que arribi a tenir, fins i tot, més importància que l'impacte dels materials d'aprenentatge».

Per aquesta raó, proposem fer servir també eines d'avaluació per desenvolupar el pensament crític i autocrític dels estudiants, en aquest cas, incloent l'autoavaluació i coavaluació en el marc d'una presentació oral. Als estudiants també se'ls facilitava un escrit en què se'ls explicava com s'havia de fer l'activitat en funció de si es tractava d'una autoavaluació o de la coavaluació d'un company o companya. Abans, però, de fer l'exposició oral també se'ls donaven certes instruccions de com s'hauria de fer. Se'ls fa reflexionar críticament tant sobre aspectes formals de la presentació com sobre aspectes del seu contingut. Així, no només s'està fent una avaluació i una reflexió crítica sobre la competència de la comunicació oral (també competència transversal de la UB), sinó també sobre els continguts específics de l'assignatura en què es feia la presentació oral. A més, en alguns casos es va demanar als estudiants que també aportessin comentaris sobre la idoneïtat d'aquest tipus d'activitat de pensament crític i del document que se'ls feia arribar, i que diguessin si hi farien algun canvi.

Algunes reflexions sobre el desenvolupament i la valoració de les activitats

Aquestes activitats han ajudat els estudiants a promoure la seva capacitat crítica i autocrítica. Almenys, així ho considerem els professors i professores que hem participat en el projecte i un 79 % dels alumnes enquestats de l'assignatura Complementos d'Anàlisi Química, de l'ensenyament de Ciència i Tecnologia dels Aliments, que han afirmat que aquestes activitats els ajudaven a desenvolupar el pensament crític i autocrític.

Ara bé, a més de promoure la capacitat crítica i autocrítica de l'alumnat, un dels avantatges de fer aquest tipus d'activitats, que forcen l'estudiant a preguntar-se sovint sobre l'assignatura (sempre assumint el rol d'un professional en el seu camp), sobre les competències que s'hi promouen i sobre el seu procés per assolir-les, és la informació o el feedback continu que pot proporcionar al professorat sobre com perceben l'assignatura els estudiants i el procés que segueixen, amb els avenços i les dificultats que es troben per assolir les competències proposades. Això ha animat a repensar algunes d'aquestes assignatures i a millorar determinats aspectes que fins llavors no s'havien qüestionat i que amb el desenvolupament d'aquestes activitats s'han fet visibles.

Som conscients que el tipus d'activitat s'ha de dissenyar en funció de la tipologia de l'assignatura, de les característiques del grup i del professor o professora, però considerem que el seu disseny i desenvolupament pot ser prou flexible per ajustar-se a les diferents planificacions docents.

La millora que representa tant per als estudiants com per al professorat s'ha fet palesa quan hem demanat l'opinió als estudiants després de desenvolupar les activitats. Per exemple, en el cas de l'autoavaluació conjunta, l'aprenentatge i la satisfacció dels estudiants van ser molt grans. Més del 85 % dels alumnes va considerar que la possibilitat de fer una autoavaluació



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

juntament amb l'avaluació que feia el professorat era molt útil per millorar en el grau de consecució de les competències, i també per ajudar-los a promoure el seu pensament crític.

A tall d'exemple, en les assignatures pràctiques Introducció a l'Experimentació en Química Analítica i Experimentació Avançada en Química Analítica, de l'ensenyament de Química, es va fer servir aquesta activitat en tots tres aspectes d'avaluació: (i) avaluació feta pel professorat (tres professors o professores per estudiant), (ii) autoavaluació de l'estudiant, i (iii) coavaluació feta per un company o companya. Es va veure que els estudiants poden arribar a ser, fins i tot, molt més crítics que el mateix professorat, i que si se'ls faciliten criteris d'avaluació, el resultat dels tres tipus d'avaluació per a un estudiant concret són força semblants (coincidències importants en un 75-80 % dels casos). En un dels grups d'aquestes assignatures vam demanar tant al professorat com als estudiants que fessin una reflexió crítica sobre la pròpia activitat i el model utilitzat. En el cas del professorat, es va constatar que el model utilitzat no era prou adequat si es volia avaluar simultàniament un grup (treball en grup fent una exposició oral). Els estudiants, en canvi, van manifestar que alguns dels ítems utilitzats en el document els semblaven confusos, com ara: «S'han utilitzat mitjans audiovisuals adequats» i «Adequació del material (tipus de lletra, color, presència adequada de text)». Tota aquesta informació es va utilitzar en la quarta fase (de reflexió) del nostre projecte de recerca acció i va permetre aclarir aquests ítems per al segon cicle d'acció reflexiva aplicat. Novament, la realització d'aquest tipus d'activitat proporciona un feedback important al professorat que permet actuar en el moment o en la planificació docent de l'assignatura per a cursos posteriors.

A l'assignatura d'Instruments Complementaris de les Cures Infermeres: Reflexologia Podal, de l'ensenyament d'Infermeria, també es va utilitzar l'autoavaluació i coavaluació d'una presentació oral, i després l'alumnat va valorar l'experiència. A continuació es presenten algunes de les respostes dels alumnes a les preguntes següents:

- Què t'ha semblat el fet d'exposar a classe els resultats de les teves sessions i de la teva experiència com a reflexòleg?
- Estudiant 1: *«Qualsevol exposició d'un treball fet, com aquest, sempre és motiu de satisfacció, tant pel fet de compartir allò après, com per poder obtenir un feedback de la resta de companys oients d'acord amb les seves pròpies experiències i així poder aprendre d'ells».*
- Estudiant 2: *«Exposar els casos pràctics a classe representa una oportunitat per compartir amb els companys aspectes de l'aprenentatge assumit i, per tant, implica un element acadèmic enriquidor».*
 - Què t'ha semblat el fet que el teu company hagi avaluat la teva exposició oral (coavaluació)?
- Estudiant 1: *«Crec que està bé com a segona opinió, per contrastar el que a la professora li ha semblat».*
- Estudiant 2: *«Un correcte exercici d'objectivar el treball dels altres i el propi».*
- Estudiant 3: *«Molt bé. T'adones d'errors i evites fer-los en la teva exposició».*



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

Com es pot veure, en general, el grau de satisfacció en fer aquest tipus d'activitat és gran i molt enriquidor per als estudiants i professorat. Permet que siguin crítics amb la seva feina i amb la dels altres, fet que enriqueix el procés d'aprenentatge. Sens dubte, la tipologia dels estudiants és molt àmplia i no sempre totes les respostes són encoratjadores, com ara:

-Estudiant 1: *«Crec que ha estat innecessari ja que per simple companyonia dubto que ningú hagi puntuat malament el seu company; crec que no es pot ser objectiu en aquest sentit».*

Tot i així, hi va haver coherència entre els resultats assolits en autoavaluacions i en coavaluacions.

En algunes entrevistes personalitzades i fetes per conèixer l'opinió dels estudiants sobre la necessitat o no de dissenyar activitats i eines per desenvolupar la seva capacitat crítica i autocrítica (sempre que ha estat possible, fetes per algun membre docent que no fos directament el professor o professora de l'estudiant), els alumnes expressen la seva satisfacció amb la realització d'aquest tipus d'activitats i destaquen la influència positiva que han tingut en el seu procés d'aprenentatge. Segons els alumnes, el fet d'establir un diàleg entorn de les activitats promou el pensament crític i autocrític, alhora que permet un procés de comunicació, que sovint afavoreix la connexió entre el professorat i l'alumnat, i que pot ajudar a assolir en major grau totes les competències de l'assignatura.

6. Conclusions

Durant la realització d'aquest projecte de recerca acció hem reflexionat sobre el que entenem per pensament crític i autocrític a partir de la nostra pròpia experiència com a professorat novell. Aquesta reflexió ens ha permès apropar-nos, d'una banda, a una competència complexa, que si bé és transversal, també té la seva particularitat en cada àrea de coneixement, ja que va lligada al coneixement propi de cada disciplina. I d'una altra banda, ens ha permès explorar, dissenyar, desenvolupar i avaluar activitats adaptables a diferents ensenyaments de la UB.

El disseny de les activitats s'ha fet en funció de les característiques i particularitat de les assignatures, dels estudiants, de l'espai i del temps, i també del docent. A partir dels resultats obtinguts podem treure conclusions sobre la importància que té promoure el desenvolupament de la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants al llarg de tota l'assignatura i d'una manera continuada. Potenciar el pensament crític dels estudiants els permet millorar el procés d'aprenentatge en situar-se com a protagonistes del seu aprenentatge i com a futurs professionals.

Aquest treball continuat permet un feedback molt important del professorat sobre com els seus alumnes van desenvolupant el pensament crític, sobre com està evolucionant l'assignatura, i dóna pistes sobre les millores necessàries per assolir les competències específiques i transversals que es pretenen.



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

L'ús de les TIC i de l'espai virtual Moodle ha permès que aquestes activitats es puguin portar a terme sense les limitacions de temps i espai que té la presencialitat. Cal aprofitar les potencialitats d'aquestes eines per treballar amb més profunditat la capacitat crítica i autocrítica.

Moltes d'aquestes activitats per fomentar el pensament crític serveixen també per valorar de manera continuada el procés d'aprenentatge, els seus avenços i les seves dificultats. És també una altra manera d'entendre l'avaluació dels aprenentatges, no únicament de caràcter quantitatiu i final (quant a donar una puntuació final a l'estudiant), sinó amb un caràcter formador i com a eina d'aprenentatge (Boud, 1988).

Finalment, podem afirmar que compartir un espai d'investigació acció entre professorat novell de diferents àrees ens ha permès tenir una visió més àmplia de la docència universitària i de la seva complexitat en cada disciplina i assignatura.



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

<Referències bibliogràfiques>

- AQU (2003a). Informe 2002. Procés d'avaluació de la qualitat del sistema universitari a Catalunya. Barcelona: comercial gráfica Anmar. <http://www.aqu.cat/doc/doc_50170402_1.pdf> [Consulta: 10 novembre 2009]
- AQU (2003b). *Marc general per a la integració europea*. Barcelona: comercial gráfica Anmar.
- Barnett, R. (2000). «University knowledge in an age of supercomplexity». *Higher Education*, 40, 409-422.
- Bout, D. (1988). *Developing Student Autonomy in Learning*. Londres: Kogan Page.
- Cabrera, N.; Martínez, F. (2010). «L'avaluació de les competències transversals a l'ensenyament universitari». *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 3 (1), 17-28.
- Cano, E. (2007). «Las competencias de los docentes». A A. López Hernández (coord.), *El desarrollo de competencias docentes en la formación del profesorado* (33-60). Secretaria General d'Educació, Ministeri d'Educació i Ciència.
- Carr, W.; Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical: Education, knowledge and action research*. Londres: Falmer.
- Consell de Govern de la UB (2008). *Competències transversals de la Universitat de Barcelona*. Barcelona: Publicacions i edicions de la Universitat de Barcelona.
- De Miguel Díaz, M. (2006). «Metodologías para optimizar el aprendizaje. Segundo objetivos del Espacio Europeo de Educación Superior». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3).
- (2005). «Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva». *Cuadernos de Integración Europea*, 2, 16-27. <<http://www.cuadernosie.info>> [Consulta: 15 setembre 2009]
- Feixas, M. (2004). «La influencia de factores personales, institucionales y contextuales en la trayectoria y el desarrollo docente de los profesores universitarios». *Educar*, 33, 31-59.
- Habermas, J. (1972). *Knowledge and Human Interests*, trad. Jeremy J. Shapiro. Londres: Heinemann.
- (1974). *Theory and Practice*, trad. John Viertel. Londres: Heinemann.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Graó.
- Lewin, K. (1946). «Action research and minority problems». *Journal of Social Issues*, 2 (4), 34-46.



Prats, M.M.; Cruz, L.; Fernández, A.B.; Galimany, J.; Batista, J.M. i Núñez O. *Una recerca acció per desenvolupar la capacitat crítica i autocrítica dels estudiants en diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona*

Medina, J. L. (2001). *Epistemología de la práctica educativa: racionalidad técnica versus racionalidad práctica*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Document policopiat.

Perrenoud, P. (2008). «Transmisión de conocimientos y competencias». A J. Barnés i P. Perrenoud (ed.), *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria* (21-44). Barcelona: ICE-UB i Octaedro.

Zabalza, M. (2006). «La convergencia como oportunidad para mejorar la docencia universitaria». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20 (3), 17-35.

<Agraïments>

Aquest treball s'engloba dins del projecte A0801-21, «Desenvolupament de la capacitat crítica i autocrítica dels alumnes de diversos ensenyaments de la Universitat de Barcelona (Ciència i Tecnologia dels Aliments, Infermeria, Odontologia, Pedagogia i Química) mitjançant l'ús de la plataforma virtual Moodle», del Programa de Recerca en Docència Universitària REDICE-08, finançat per l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

<Aspectes ètics>

Els autors d'aquest treball donem fe que la recerca presentada s'ha desenvolupat segons el que està establert en el Codi de bones pràctiques de recerca de la Universitat de Barcelona, i compleix el que s'hi diu.

Copyright © 2011. Aquesta obra està subjecta a una llicència de Creative Commons mitjançant la qual qualsevol explotació de l'obra haurà de reconèixer els autors de la mateixa, citats a la referència recomanada que apareix a l'inici del document.

