

Resultats d'un cas pràctic d'autoavaluació en educació física en l'etapa de primària

NURIA UREÑA ORTÍN*

Doctora en Ciències de l'Activitat Física. Llicenciada i Diplomada en Educació Física. Grup d'Estudis i Investigacions de les Pràctiques Motrius Lúdiques i Esportives. Professora Contractada Doctora de la Facultat de Ciències de l'Activitat Física i l'Esport. Universidad Católica de San Antonio (Murcia)

FERNANDO UREÑA VILLANUEVA**

Doctor en Pedagogia. Llicenciat en Educació Física. Catedràtic d'Educació Secundària. IES Floridablanca (Murcia)

ANTONIO P. VELANDRINO NICOLÁS***

Doctor en Psicologia. Professor Titular de la Facultat de Psicologia. Universidad de Murcia

FRANCISCO ALARCÓN LÓPEZ****

Llicenciat en Educació Física

Correspondència amb autors/es

* nurena@pdi.ucam.edu
 ** furena@ono.com
 *** antvel@um.es
 **** paquilloal@hotmail.com

Resum

En aquest article es mostren els resultats de la posada en pràctica d'un instrument d'Autoavaluació en l'Etapa de Primària amb un grup concret d'alumnes. La finalitat d'aquest sistema d'Autoavaluació és permetre la participació dels alumnes en el propi procés d'ensenyament i aprenentatge per al contingut de l'habilitat bàsica de maneig de mòbils (llançaments, recepcions i bots).

Els resultats es van obtenir a partir de qüestionaris d'Autoavaluació dissenyats i preparats per a cadascun dels cicles que conformen aquesta etapa (Ureña, 2004).

Paraules clau

Qüestionari autoavaluació, Participació en el procés ensenyament i aprenentatge.

Abstract

Results of an instrument of self-assessment put into practice with a group of Primary School students

In this article is showed the results of an instrument of self-assessment put into practice with a group of Primary School students. The purpose of this system of self-assessment is to allow the participation of the students themselves in the process of teaching and learning of mobile handling ability (throwing, catching and bouncing).

The results were obtained from questionnaires of self-assessment designed and prepared for each one of the cycles into which Primary Education is divided (Ureña, 2004).

Key words

Questionnaire self-assessment, Participation in the process of teaching and learning.

Introducció

Aquesta experiència d'investigació i innovació suposa una via d'estudi diferent que proposa fonamentalment la recerca d'alternatives formatives a l'avaluació tradicional en Educació Física en Ensenyament Primari.

En aquest sentit, l'avaluació es converteix en activitat de coneixement i en acte d'aprenentatge. La qüestió bàsica és, doncs, que només quan s'asseguri l'aprenentatge es podrà assegurar l'avaluació, *la bona avaluació que*

forma, convertida ella mateixa en mitjà d'aprenentatge i en expressió de sabers (Álvarez, 2000).

Condicions d'aplicació i característiques. Criteris de qualitat educativa

La posada en marxa va necessitar les condicions d'aplicació següents (López i Jiménez, 1994; López, 1999a):

- Que hi hagués una gran confiança entre docent i discent.
- Ser extremadament meticulós i respectuós en les nostres valoracions, opinions i afirmacions.
- Per dur-la a terme calia força temps, una decisió ferma i clara i molta paciència.

En aquest sentit, i per donar resposta als objectius, aquesta proposta d'avaluació formativa i compartida girava al voltant de *tres grans característiques* que es resumeixen en els “*Criteris de Qualitat Educativa*” que passem a explicar (López, 1999a, 1999b) a continuació:

La *primera característica* fa referència a la capacitat que la pràctica avaluativa sigui formativa i útil. Per això cal que tinguin les característiques següents:

- Que no interfereixi i que no requereixi un temps de procés d'ensenyament-aprenentatge excessiu. Això implica una *avaluació integrada* en el mateix procés, en comptes d'una avaluació puntual; igual com una avaluació integrada en el projecte curricular.
- Que estigui al servei del procés d'ensenyament-aprenentatge, i no a l'inrevés, com sol passar quan s'ensenya per aprovar, quan l'ensenyament serveix per preparar per a l'examen i/o les proves.
- Que estigui al servei de l'alumne/a (que li sigui útil, personalment i pedagògicament), del professor (que aporti informació rellevant sobre la seva actuació docent, etc.) i del procés d'ensenyament-aprenentatge que porten a terme entre tots dos.

La *segona característica*, estableix portar a terme una avaluació qualitativa que suposa complir un seguit de pressupòsits de partida, com ara (Álvarez, 1985, pàgs. 67-72):

- Les decisions metodològiques tenen un caràcter condicional; no existeix un “el millor mètode” sense comptar amb el *per fer què i per a qui*.
- Els criteris que serveixen de referència i de base per a exercir aquesta activitat han de ser de domini públic. Cal explicitar criteris i procediments d'avaluació i qualificació, definint-los de forma clara i prèvia; l'alumne/a ha de conèixer i entendre les raons de justícia i veritat per les quals es jutja la seva actuació i el seu treball; l'avaluació ha de ser primer que tot justa i transparent. Cal explicitar els criteris de valor del professor/a.

L'última *característica* fa referència a la utilització d'una avaluació compartida, on tant el professor/a com l'alumne/a haurien d'estar directament implicats i compromesos en el procés i preocupar-se més per la descripció, comprensió i interpretació d'allò que hom ha avaluat, que no pas pel seu mesurament i predicció. En aquesta mateixa línia Álvarez (2000) destaca que si la preocupació del professor/a en el seu quefer diari és ser just i equitatiu en qüestions d'avaluació, el mateix subjecte d'avaluació hi haurà de participar activament, amb la confiança que el professor/a mai no actuarà en contra seu per camins tortuosos.

A partir d'aquestes característiques López (1999a, 1999b) estableix els següents “Criteris de Qualitat Educativa” (Criteris d'adequació en López i López, 1996) per a garantir la científicitat des de l'orientació qualitativa:

- *Adequació*: del procés i dels instruments d'avaluació, des d'una triple perspectiva: la primera, adequació al disseny curricular elaborat (objectius, continguts, metodologia i criteris d'avaluació). La segona, adequació a les característiques dels alumnes i del context on té lloc l'ensenyament. I en tercer lloc, adequació als plantejaments pedagògics del docent.

- *Rellevància*: això és, la seva capacitat de proporcionar informació útil i significativa als implicats en el procés d'ensenyament-aprenentatge que s'esdevé; i, coordinat a aquest criteri, el de VERACITAT, de credibilitat, d'aquesta informació.

- *Formatius*: entès en el sentit ampli de permetre correccions i reorientacions; però entès, sobretot, com a motivador, a més a més de facilitador i generador d'aprenentatges.

- *Integració*: en el procés d'ensenyament; tant des del punt de vista de la seva interferència com des de la seva realització puntual.

- *Caràcter ètic*: que abasta una àmplia varietat de situacions i possibilitats. Per concretar en els aspectes més habituals, es parla de la no utilització d'aquests processos i instruments d'avaluació com a poder, càstig, imposició, engany o control; igual com tenir en compte la multiplicitat de perspectives de valor, interessos, etc.

Objectius de l'estudi

Un cop conegudes i analitzades les característiques i condicions se'n va plantejar la finalitat, que consistia a comprovar fins a quin punt aquest sistema d'Autoava-

luació complia o no els objectius específics pels quals, inicialment, es va decidir posar-lo en pràctica, i també la seva vivència per part del docent i de l'alumnat a qui s'adreçava (Educació Primària).

Els objectius específics a què fem referència són:

- Obtenir informació sobre el procés d'ensenyament-aprenentatge i sobre els seus protagonistes directes (alumnes).
- Fomentar una reflexió sobre el programa d'intervenció utilitzat, a partir de les opinions i suggeriments recollits.
- Provocar que els alumnes assumeixin la seva part de responsabilitat dintre del procés educatiu.
- Portar a terme un control del seu treball i comprovar-ne l'eficiència mitjançant una reflexió de la seva activitat docent, tenint en compte les opinions i suggeriments dels alumnes.

Contextualització de l'estudi i categories

La presentació, interpretació i aplicació de la informació obtinguda es mostra amb *categories i subcategories conceptuales* resultants de l'anàlisi de les dades d'un Qüestionari Obert (QO) i assolits mitjançant els diferents instruments elaborats en la Tesi doctoral "Disseny i avaluació d'un programa d'intervenció per al desenvolupament de l'habilitat bàsica de maneig de mòbils en Educació Primària (Ureña, 2004)" i posteriors publicacions en revistes d'educació física. Aquesta anàlisi va demostrar el compliment (o no) de la finalitat i dels objectius definits anteriorment.

Inicialment, es va realitzar una *contextualització de l'estudi* per presentar posteriorment els resultats obtinguts a partir de les diferents *categories*. En concret les categories i subcategories per a contextualitzar-lo van ser (López, 1999b):

Nivell educatiu on es desenvolupa

Aquesta experiència d'autoavaluació en Educació Física es va portar a terme al Centre Cristo Crucificado de Mula per als cursos 2n, 4t i 6è B de Primària i durant el curs escolar 2002/2003.

Mestre/a que el va dur a terme

A partir de dues subcategories:

Característiques personals i professionals

Fa referència al context humà del docent (a partir d'ara "C" que al·ludeix el docent i en permet l'anonimat) i a la seva forma d'intervenció més habitual.

Breu història professional

Pel que fa a aquesta subcategoria es va recollir informació, a partir d'un Qüestionari Obert, sobre la seva formació inicial i permanent referent a les concepcions i idees sobre Educació Física, i com han anat evolucionant aquestes tot al llarg de la seva formació inicial i els seus anys de docència. (Vegeu *Qüestionari*).

Context

Desenvolupat a partir de dues subcategories:

El centre escolar

Es van analitzar els contextos socioculturals i educatiu perquè són determinants, o les menys condicionants, en les possibilitats d'actuació de C.

Grups impartits i horari lectiu

C impartia Educació Física als cursos següents: 2n, 4t, 5è, 6è A i B de Primària i una hora de departament.

Procés del cas investigat

Dividit en tres subcategories:

Negociació. Com apareix el cas

En aquest cas explicarem com es va contextualitzar i com es va engegar. Es va situar com a primer graó l'experiència que es va desenvolupar al projecte d'investigació "Millora del Maneig de Mòbils en Educació Primària" (Ureña, 2002). L'objectiu principal d'aquest estudi va ser buscar altres alternatives avaluatives en Educació Física en Primària, adients a l'esperit educatiu de la Reforma (professor-investigador).

A partir d'aquesta experiència, C es va mostrar molt interessat/da en el plantejament d'aquest tipus d'alternatives d'avaluació, tot manifestant el seu interès per tornar a repetir l'experiència. C va afirmar que, al començament, li va resultar una mica complexa la part relativa a la investigació i la seva utilitat. Però en unes quantes sessions tot va quedar aclarit. Aquest canvi va ser facilitat pel fet que aquest mateix any cursava l'assignatura de Bases Metodològiques a la Universitat, alhora que la d'ensenyament de l'activitat física i l'esport.

QÜESTIONARI OBERT AL PROFESSOR/A PER A L'ESTUDI DE CASOS (López, 1999b)

Per a l'elaboració de l'estudi és fonamental desenvolupar els apartats següents i d'aquesta forma poder contextualitzar-lo. És important que els desenvolupis de la forma més sincera i completa possible.

Estan garantides les condicions d'anonimat, confidencialitat, no accés a la informació d'altres persones, i revisió amb tu de l'informe abans de la seva elaboració definitiva. Si creus que hem de fixar més condicions només cal que m'ho comentis. Gràcies per la teva ajuda..

1. CARACTERÍSTIQUES DEL DOCENT

- 1.1. Història professional (No només formació inicial i llocs on ha impartit docència, sinó també –i sobretot– concepcions i idees sobre Educació Física, i com han anat evolucionant aquestes tot al llarg de la seva formació inicial i els seus anys de docència).
- 1.2. Característiques personals (sobretot les que incideixen més en l'ensenyament de l'EF).

2. CENTRE ESCOLAR

- 2.1. Característiques del centre (o centres) on va portar a terme l'experiència d'autoavaluació.
- 2.2. Grups als quals s'impartia classe. Horari docent. Característiques dels grups en què es porta a terme l'experiència.

3. L'EXPERIÈNCIA D'AUTOAVALUACIÓ

- 3.1. Com apareix.
- 3.2. Finalitats. Quines es pretenen; quines es busquen.
- 3.3. Tècniques i instruments utilitzats.

4. VALORACIÓ DE L'EXPERIÈNCIA

- 4.1. Resultats.
- 4.2. Problemàtiques sorgides. Com se solucionen.
- 4.3. Avantatges i inconvenients.
- 4.4. Conclusions.

5. UNES ALTRES...

▲ Qüestionari

Problemes a investigar

i finalitat de l'estudi

Un dels problemes principals –*si no el principal*– va ser la possibilitat d'utilitzar una experiència d'Autoavaluació en Educació Física en Ensenyament Primari. Concretament, els dubtes que van sorgir en relació a l'aplicació d'aquest tipus d'avaluació van ser: l'edat dels alumnes i el seu grau de maduresa, factors de molta rellevància en l'adequació d'aquest tipus de proposta. Pel que fa a aquesta qüestió, es va tenir en compte la següent consideració de Blázquez (1990): “(...) *ens queixem de la falta de capacitat dels nostres alumnes per valorar, jutjar, triar i prendre decisions; però, ens hem preocupat que aquesta capacitat es desenvolupés?*” (pàg. 55).

Amb aquest plantejament i posant l'accent en la familiarització i la presa de contacte amb el desenvolupament de la capacitat reflexiva i crítica va sorgir la nostra proposta. De tota manera, l'interès no es va centrar tant en els resultats obtinguts, com en l'estimulació de la refle-

xió i la investigació dels mestres en el procés avaluatiu, alhora que es feia participar l'alumne en aquest procés.

Després d'analitzar el problema a investigar les finalitats de l'estudi van ser:

- Provocar que els alumnes assumissin la seva part de responsabilitat dintre del procés avaluatiu.
- Generar en l'alumnat processos de reflexió i comprensió de les seves pràctiques d'aprenentatge.
- Buscar de forma progressiva l'autonomia de l'alumnat.

Pel que fa als propòsits d'utilitzar una investigació col·laborativa o cooperativa els objectius van ser els següents:

- Fomentar la participació de tots els membres en el procés d'investigació.
- Comprovar si és possible i significatiu utilitzar aquest sistema innovador d'avaluació.

Qualificació total alumnes 1r cicle (24)				
N(24)	Dolenta	Regular	Bona	Molt bona
Alumne	0 (0%)	0 (0%)	7 (29,2%)	17 (70,8%)
Mestre	0 (0%)	1 (4,2%)	1 (4,2%)	22 (91,6%)

Taula 1
 Percentatges de qualificació dels alumnes del Primer cicle.

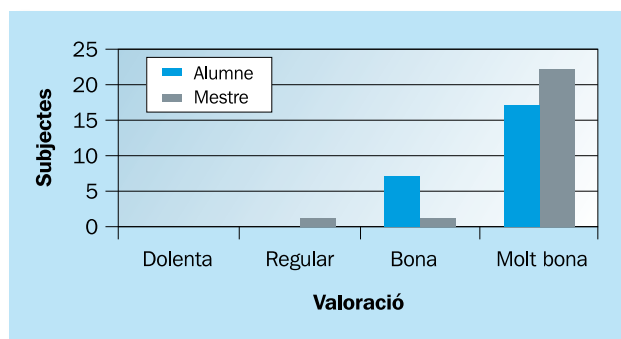


Figura 1
 Qualificació dels alumnes del Primer cicle.

Qualificació total alumnes 2n cicle (24)				
N(24)	Dolenta	Regular	Bona	Molt bona
Alumne	0 (0%)	6 (25%)	10 (41,7%)	8 (33,3%)
Mestre	0 (0%)	0 (0%)	5 (20,8%)	19 (79,2%)

Taula 2
 Percentatges de qualificació dels alumnes del Segon cicle.

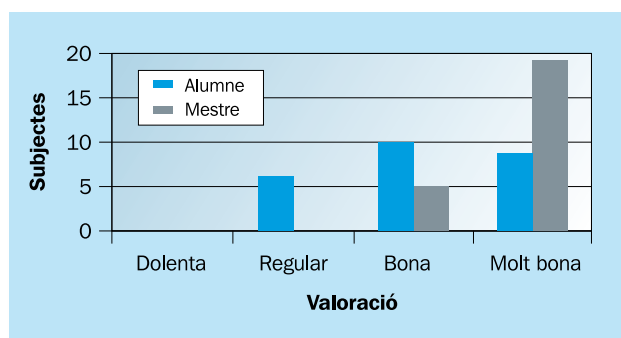


Figura 2
 Qualificació dels alumnes del Segon cicle.

Instruments utilitzats

Després de contextualitzar l'estudi es va confeccionar una proposta d'avaluació utilitzant una fitxa per al primer cicle i un qüestionari d'Autoavaluació per al segon i el tercer cicle. A més a més, al final d'aquest qüestionari es convidava l'alumne/a a escriure una mena de "carta" al mestre/a, on havia d'expressar, amb la major sinceritat i confiança possibles, com creia que s'havien desenvolupat les sessions i si pensava que s'hi podien incloure d'altres activitats o eliminar-ne. Amb la utilització d'aquest instrument es va pretendre, *de forma general*, fer partícip l'alumne/a en el propi procés d'ensenyament-aprenentatge i en la seva avaluació, comprovar la fiabilitat de l'instrument quant als diferents aspectes avaluats i a les autoqualificacions i qualificacions al mestre/a i els avantatges i inconvenients a l'hora d'obtenir informació significativa per a l'avaluació del mestre/a i del procés ensenyament-aprenentatge.

De forma específica vam pretendre, per al *primer cicle*, crear un hàbit perquè avaluïn els seus propis aprenentatges, però sobretot, perquè reflexionin sobre el treball que realitzen. Per al *segon cicle*, assentar les bases per a reflexionar i ser crítics en el treball realitzat. I per al *tercer cicle*, buscar l'autonomia de l'alumne/a i desenvolupar-ne i millorar-ne la capacitat de reflexionar i ser crítics pel que fa al treball realitzat.

Valoració de l'experiència

A partir de dues subcategories:

Resultats dels qüestionaris d'Autoavaluació

Després de la revisió realitzada sobre l'adequació d'aquest instrument d'avaluació en l'Ensenyament Primari es va decidir d'utilitzar una fitxa d'Autoavaluació i avaluació al mestre/a per al primer cicle i un qüestionari per al segon i el tercer cicle, amb una escala numèrica amb la valoració següent 1 = dolenta, 2 = regular, 3 = bona i 4 = molt bona (Ureña, 2002, 2004).

En el *primer cicle* podem observar que els alumnes qualifiquen tant el seu treball com l'efectuat pel mestre/a de forma molt positiva. (*taula 1 i figura 1*)

Hom pensa que aquests resultats van ser deguts al període evolutiu en què es troben els alumnes, atès que, tot i que en el segon curs d'aquest cicle sorgeix en l'alumne/a el *pensament lògic concret*, és a dir, el pas de "el seu món" al món dels altres, apareix allò que és real (només és real allò que toca), sorgeix la sociabilitat,

té una rellevància especial la memòria, la imaginació i la sensibilitat etc., tot i que encara no està ben desenvolupat i consolidat.

Pel que fa al *segon cicle*, es pot comprovar que els alumnes qualifiquen millor el treball que ha realitzat el mestre/a que no pas el propi (taula 2 i figura 2).

Creiem que la raó d'aquesta valoració millor del treball del mestre/a obeeix al fet que en aquest cicle juga un paper molt important i primordial el mestre/a, amb qui tracten d'identificar-se. Com que és un període en què tenen més objectivitat intel·lectual són capaços de reflexionar sobre allò que han realitzat i analitzar-ho. Tenen una consciència més clara per distingir allò que està bé i allò que no ho està; a més a més, desenvolupen el sentit de responsabilitat i justícia, molt importants per reflexionar sobre allò que han realitzat.

Pel que fa al *tercer cicle*, s'observa que els alumnes qualifiquen millor el treball que ha realitzat el mestre/a que no pas el seu, en la valoració de "molt bo", de manera més significativa que en el cicle anterior (taula 3 i figura 3).

Hom creu que la raó de la valoració donada al mestre/a és que, tot i que en aquest cicle en disminueix el prestigi, en roman encara l'afecte. Fet i fet, però, necessiten comprovar-ho tot, per la qual cosa tenen en compte tots els comportaments i actuacions del mestre/a. Si hi ha alguna cosa que no els sembla justa, la discuteixen i no l'accepten. De la mateixa manera, és un bon moment per desenvolupar la capacitat de reflexió i valoració d'allò que fan.

Els alumnes del *segon i el tercer cicle*, a més a més de realitzar l'autoqualificació i la qualificació del mestre/a van ser sotmesos a un qüestionari i un informe final on valoraven el grau de l'habilitat que havien assolit a després de realitzar el programa d'intervenció pel que fa a la millora de l'habilitat bàsica de maneig de mòbils (llançaments, recepcions i bots).

El qüestionari el componien catorze preguntes:

- Quatre preguntes relacionades amb l'habilitat bàsica: llançament.
- Set preguntes relacionades amb l'habilitat bàsica: bot.
- Quatre preguntes relacionades amb l'habilitat bàsica: recepció.

Els resultats obtinguts es presenten a les taules 4 i 5 i figures de la 4 a la 9, on es realitza un estudi descriptiu

Qualificació total alumnes 3r cicle (27)				
N(27)	Dolenta	Regular	Bona	Molt bona
Alumne	0 (0%)	4 (14,8%)	21 (77,8%)	2 (7,4%)
Mestre	0 (0%)	1 (3,7%)	12 (44,4%)	14 (51,9%)

Taula 3

Percentatges de qualificació dels alumnes del Tercer cicle.

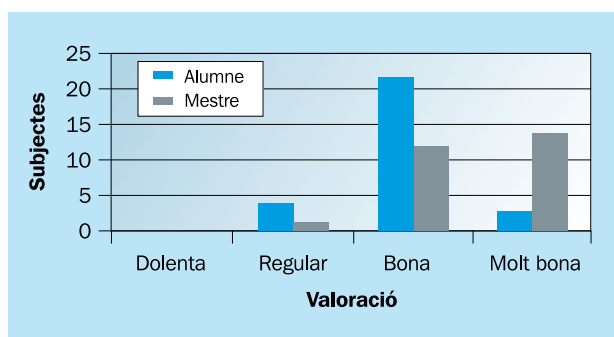


Figura 3

Qualificació dels alumnes del Tercer cicle.

i s'expressen els percentatges de consecució donats pels alumnes sobre el treball realitzat per a cadascuna de les habilitats treballades.

Situant-nos en l'*habilitat de llançar*, copejar, etc., es pot comprovar que, tant en el segon cicle com en el tercer, les puntuacions més baixes corresponen a la realització d'aquesta habilitat quan es tractava de llançar amb la mà no dominant; la puntuació més freqüent era "de vegades" (taules 4 i 5 i figures 4 i 7).

Quant a l'*habilitat bot* s'observa que, en segon cicle, són les tasques de bot amb la mà no dominant i bot a ulls clucs –mà dominant i no dominant– les més baixes; la puntuació "de vegades" és la més freqüent, quant a la mà no dominant, i "de vegades" i "no" en les tasques a ulls clucs (mà dominant i no dominant). Al tercer cicle la valoració de tasques de bot amb la mà no dominant obtenen puntuacions diferents; la puntuació "sí" és la més freqüent. Quan es tractava de puntuar les tasques de bot de pilota a ulls clucs els resultats van ser anàlegs al cicle anterior; les puntuacions van ser una mica més altes tant en la valoració "sí" com en "de vegades" (taules 4 i 5 i figures 5 i 8).

	Preguntes	Sí	No	De vegades
Autoavaluació de l'habilitat: Llançament	1. Llançar, copejar, etc. mà dominant mòbils.	16 (66,7%)	0 (0%)	8 (33,3%)
	2. Llançar, copejar, etc. mà no dominant mòbils.	6 (25%)	1 (4,1%)	17 (70,9%)
	3. Avances la cama contrària al braç de llançament.	15 (62,5%)	0 (0%)	9 (37,5%)
	4. Llances, copeges, etc. correctament en jocs.	15 (62,5%)	0 (0%)	9 (37,5%)
Autoavaluació de l'habilitat: Bot	1. Botar amb dues mans.	20 (83,3%)	0 (0%)	4 (16,7%)
	2. Botar amb mà dominant.	23 (95,9%)	0 (0%)	1 (4,1%)
	3. Botar amb mà no dominant.	11 (45,9%)	0 (0%)	13 (54,1%)
	4. Botar amb mà dominant/ulls clucs.	5 (20,8%)	3 (12,5%)	16 (66,6%)
	5. Botar amb mà no dominant/ulls clucs.	2 (8,3%)	9 (37,5%)	13 (54,2%)
	6. Botar amb una mà i amb l'altra.	21 (87,5%)	0 (0%)	3 (12,5%)
	7. Botar en jocs.	24 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
Autoavaluació de l'habilitat: Recepció	1. Rebre la pilota amb les dues mans.	24 (100%)	0 (0%)	0 (0%)
	2. Rebre la pilota amb la mà dominant.	10 (41,7%)	1 (4,1%)	13 (54,2%)
	3. Rebre la pilota amb la mà no dominant.	1 (4,1%)	9 (37,5%)	14 (58,3%)
	4. Rebre correctament en jocs.	16 (66,7%)	0 (0%)	8 (33,3%)

Taula 4
Autoavaluació de les habilitats bàsiques: Llançament, Bot i Recepció en el Segon cicle.

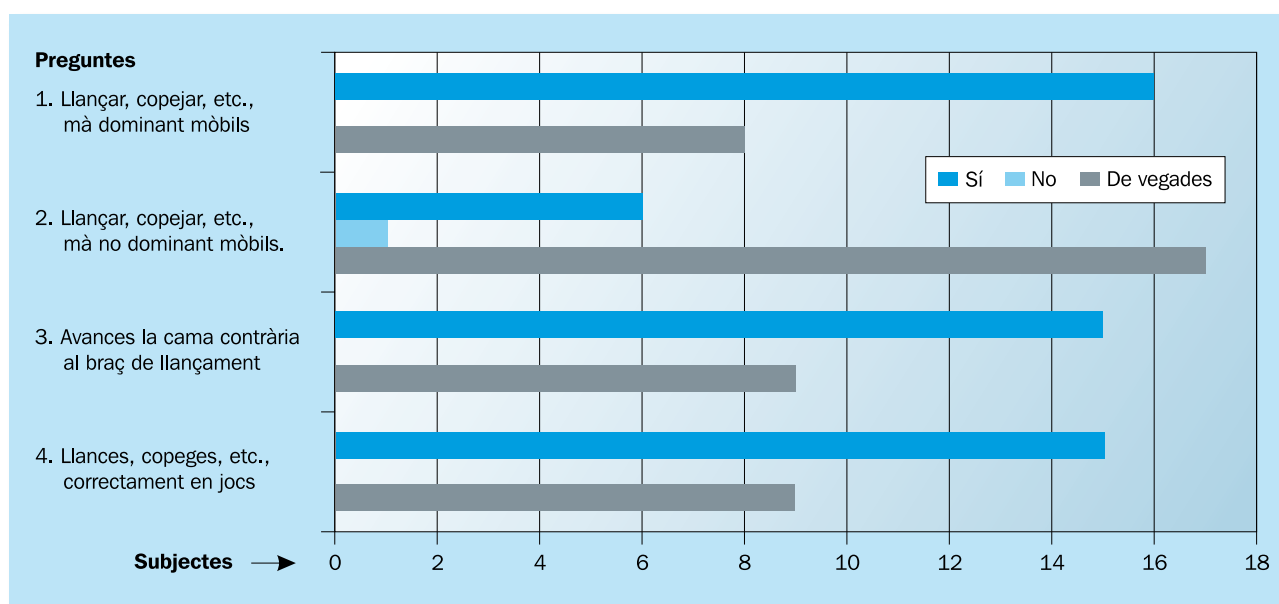


Figura 4
Autoavaluació de l'habilitat bàsica Llançament en el Segon cicle.

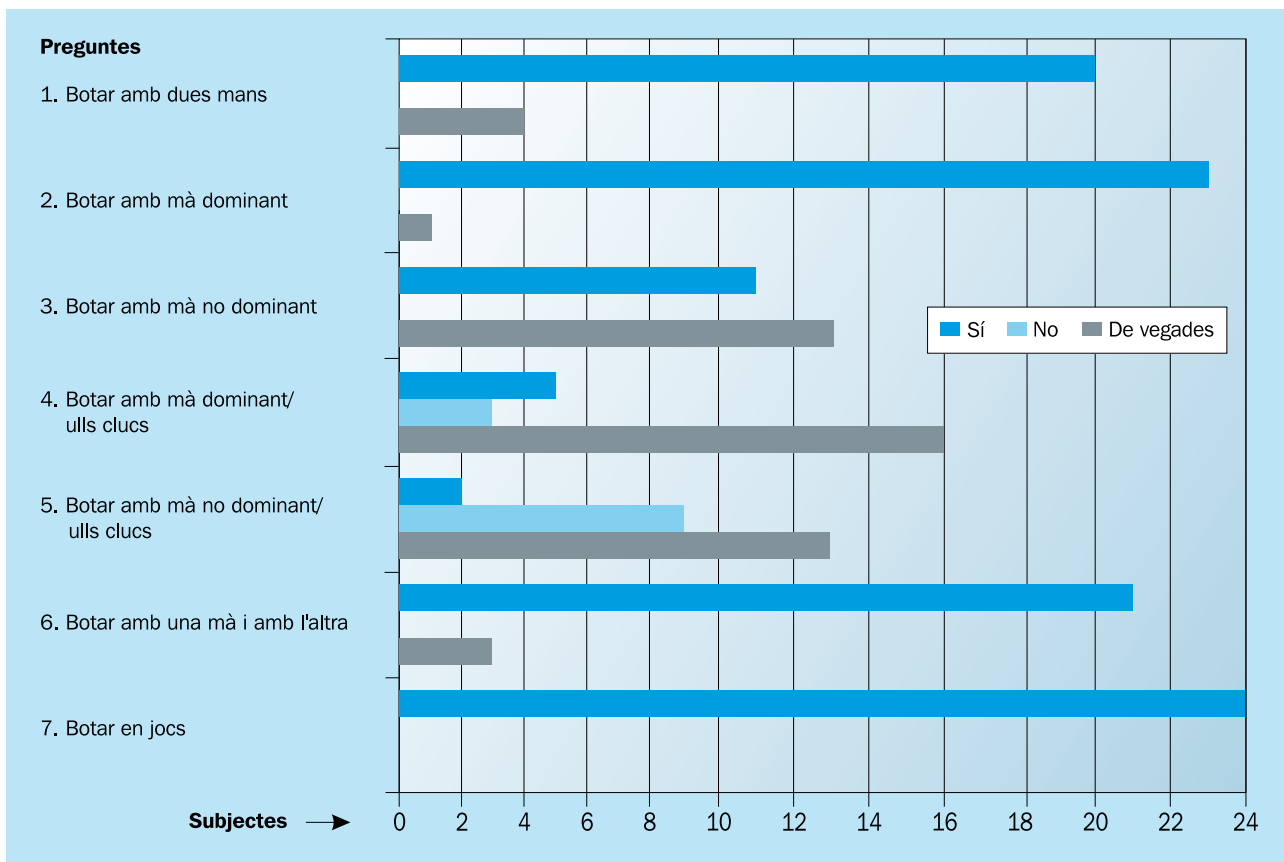


Figura 5
Autoavaluació de l'habilitat bàsica Bot en el Segon cicle.

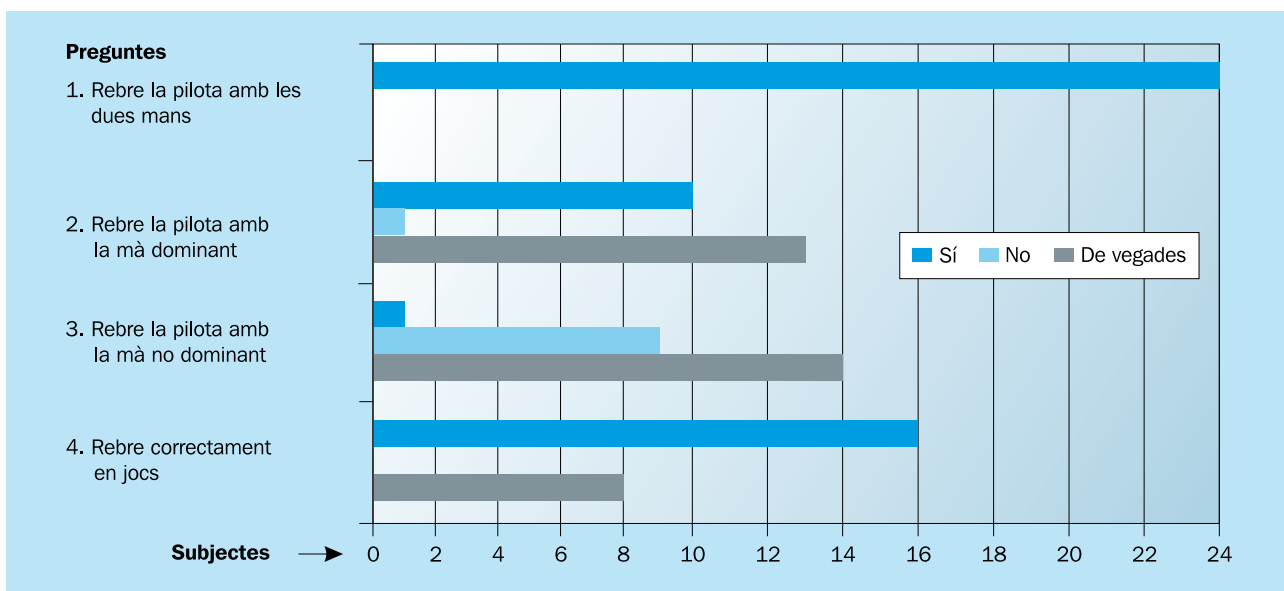


Figura 6
Autoavaluació de l'habilitat bàsica Recepció en Segon cicle.

	Preguntes	Sí	No	A veces
Autoavaluació de l'habilitat: Llançament	1. Llançar, copejar, etc. mà dominant mòbils.	25 (92,6%)	0 (0%)	2 (7,4%)
	2. Llançar, copejar, etc. mà no dominant mòbils.	4 (14,8%)	0 (0%)	23 (85,2%)
	3. Avances la cama contrària al braç de llançament.	22 (81,5%)	1 (3,7%)	4 (14,8%)
	4. Llances, copeges, etc. correctament en jocs.	10 (37%)	1 (3,7%)	16 (59,3%)
Autoavaluació de l'habilitat: Bot	1. Botar amb dues mans.	22 (81,5%)	0 (0%)	5 (18,5%)
	2. Botar amb mà dominant.	26 (96,3%)	0 (0%)	1 (3,7%)
	3. Botar amb mà no dominant.	20 (74,1%)	0 (0%)	7 (25,9%)
	4. Botar amb mà dominant/ulls clucs.	12 (44,4%)	2 (7,4%)	13 (48,2%)
	5. Botar amb mà no dominant/ulls clucs.	4 (14,8%)	5 (18,5%)	18 (66,7%)
	6. Botar amb una mà i amb l'altra.	25 (92,6%)	1 (3,7%)	1 (3,7%)
	7. Botar en jocs.	22 (81,5%)	0 (0%)	5 (18,5%)
Autoavaluació de l'habilitat: Recepció	1. Rebre la pilota amb les dues mans	26 (96,3%)	0 (0%)	1 (3,7%)
	2. Rebre la pilota amb la mà dominant.	18 (66,7%)	0 (0%)	9 (33,3%)
	3. Rebre la pilota amb la mà no dominant.	5 (18,5%)	1 (3,7%)	21 (77,8%)
	4. Rebre correctament en jocs.	14 (51,9%)	1 (3,7%)	12 (44,4%)

Taula 5
Autoavaluació de les habilitats bàsiques: Llançament, Bot i Recepció en el Tercer cicle.

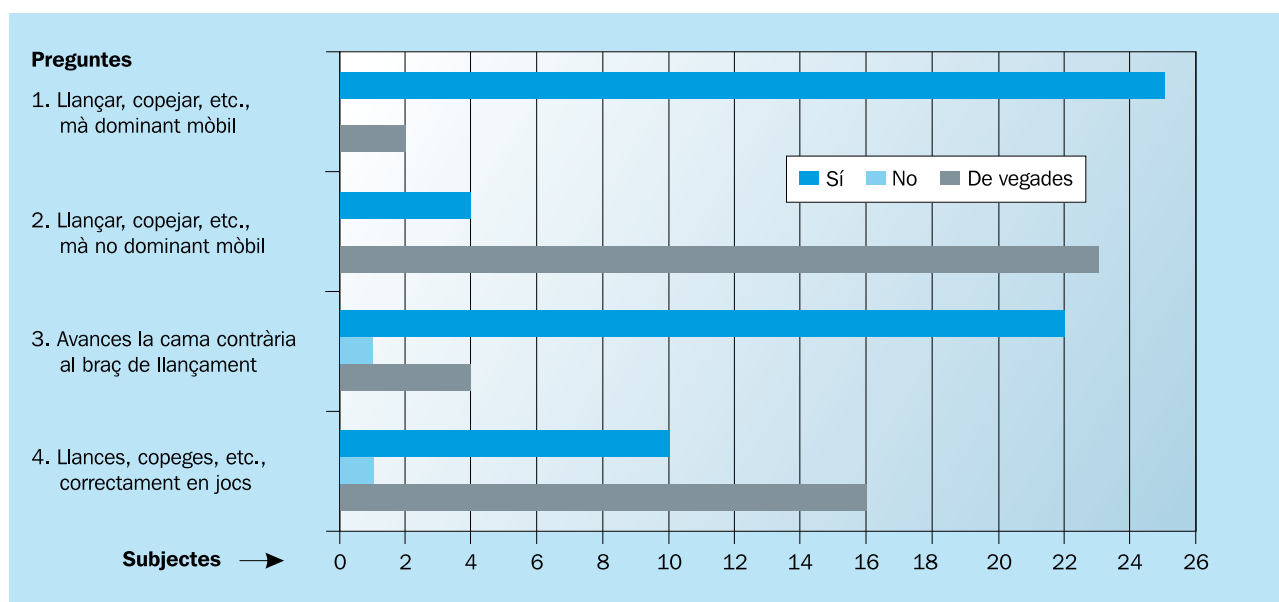


Figura 7
Autoavaluació de l'habilitat bàsica Llançament en el Tercer cicle.

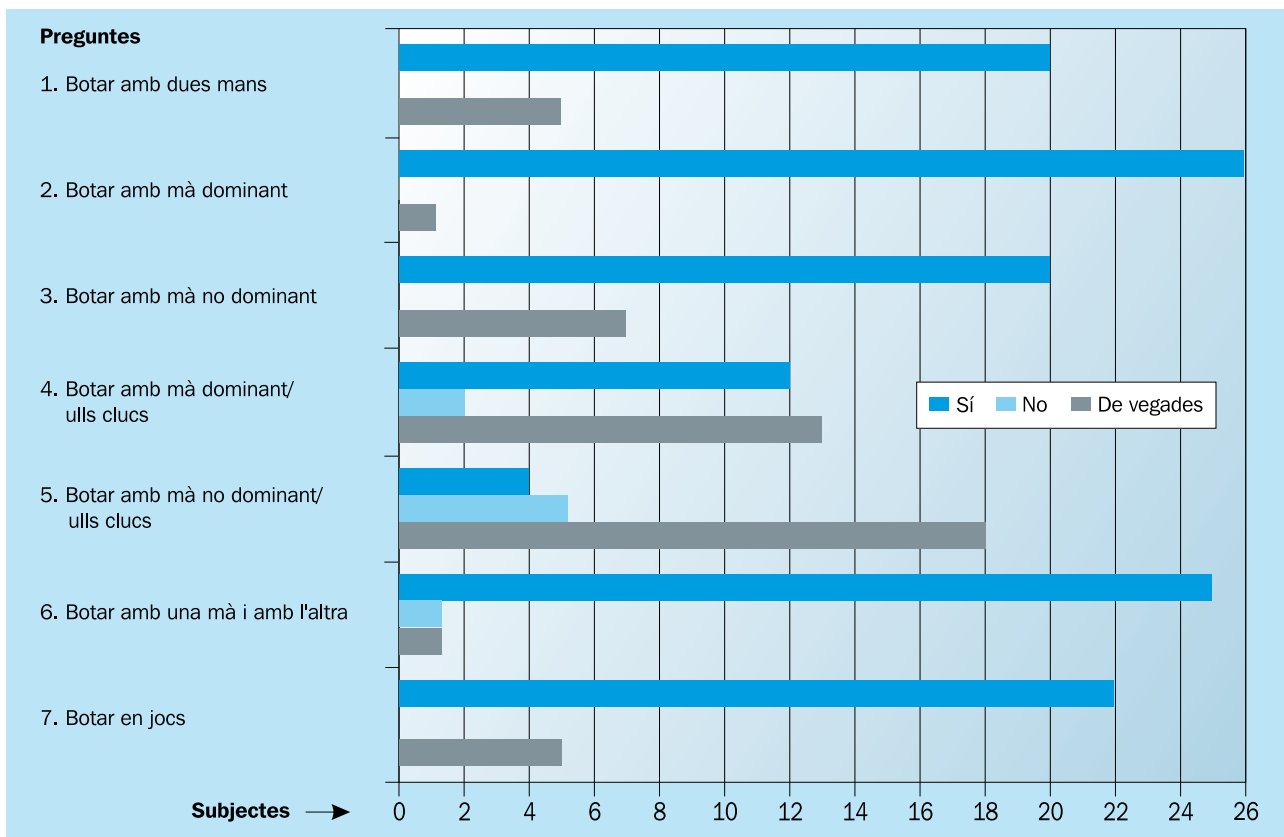


Figura 8
Autoavaluació de l'habilitat bàsica Bot en el Tercer cicle.

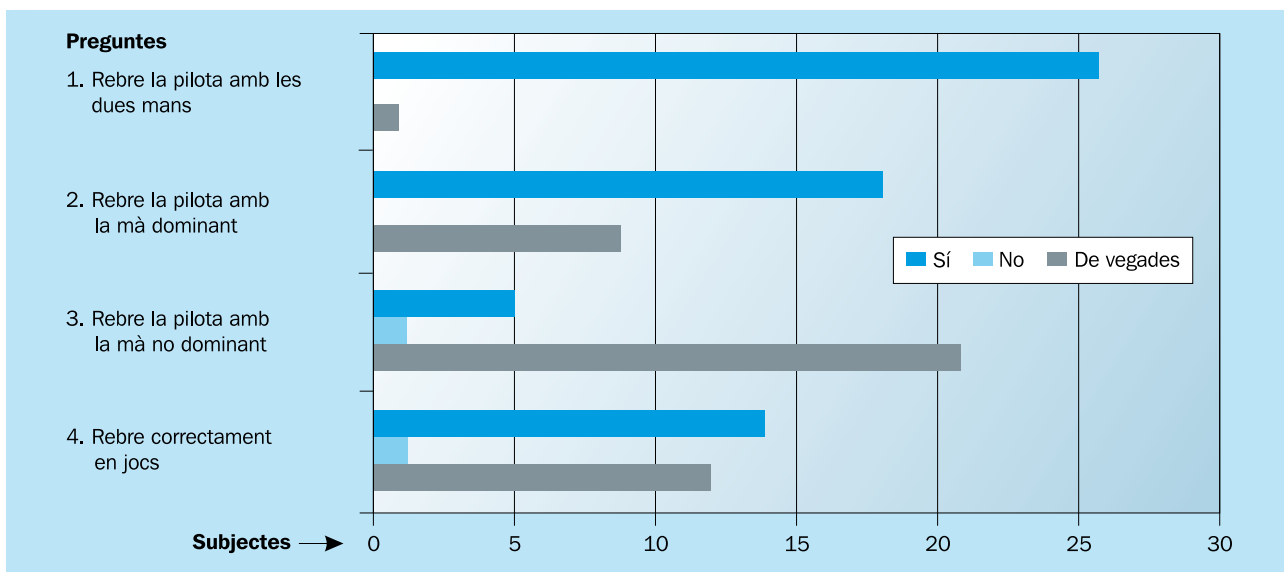


Figura 9
Autoavaluació de l'habilitat bàsica Recepció en el Tercer cicle.

L'habilitat *recepció* es va analitzar mitjançant els resultats presentats a les *taules 4 i 5* i *figures 6 i 9*. D'aquests resultats, i tant per al segon cicle com per al tercer, se'n destaca la puntuació obtinguda en tasques en les quals la recepció es feia amb una mà; eren més baixes si es tractava de recepcions amb la mà no dominant. Quant a la recepció en situacions jugades, s'obtenen resultats semblants a l'habilitat llançament.

Procés de posada en pràctica i investigació (avantatges i inconvenients) i valoració general de l'experiència

D'acord amb el plantejament exposat, pel que fa a posar en pràctica una breu experiència sobre l'estudi i l'avaluació d'un sistema diferent i innovador d'avaluació en l'Etapa de Primària i de naturalesa qualitativa, es garanteix que aquest sistema d'avaluació sí que és possible dur-lo a la pràctica. Aquesta afirmació es pot comprovar en diversos estudis (Blández 1995, 2000; López, 1999b; López, Gonzáles i Barba, 2005), però sobretot, per la nostra experiència pràctica real mitjançant aquesta investigació.

No obstant això, ens sembla interessant de cridar l'atenció sobre el fet que, una de les claus més importants perquè aquest sistema tingui aplicació i utilitat, és la finalitat amb què es posa en pràctica. En el nostre cas, va ser crear la base i el coneixement per anar assolint una habitud en l'ús d'aquest sistema d'avaluació, i també la recerca d'una autonomia i una reflexió sobre el que realitzava l'alumne/a a les classes d'educació física. Concretant, en primer cicle la intenció amb aquesta proposta va ser presentar-los activitats basades en l'observació d'ells mateixos i d'altres persones, com ara el seu mestre/a, i que comencessin a desenvolupar un hàbit quant a l'avaluació del treball realitzat. Una altra de les raons d'exposar-los a aquesta mena de valoració va ser que els alumnes disposen evolutivament de la capacitat de valorar i responsabilitzar-se dels fets que realitzen. A més a més, són capaços de distingir el que està bé i el que està malament per ells mateixos.

Pel que fa al segon i al tercer cicle, i atès que l'alumne/a és capaç de reflexionar, es van plantejar activitats d'ensenyament-aprenentatge perquè "*pensés*" i hagués de resoldre conflictes. Es traslladen aquestes consideracions didàctiques per tal d'assentar les bases per al desenvolupament de la capacitat de reflexió i crítica sobre el treball realitzat.

Per concloure, es presenten els avantatges i inconvenients que poden aparèixer. Un dels grans *avantatges*

d'aquest sistema és el seu *caràcter formatiu*, orientat a la millora dels processos d'ensenyament-aprenentatge que s'esdevenen, igual com la valoració de tothom que s'hi troba implicat. A més a més, aquests processos d'avaluació han resultat ser molt motivants i atractius per a tots els seus protagonistes (docents i discentos).

D'altra banda, ha permès al *mestre/a* tenir una *informació complementària* sobre el procés d'ensenyament i aprenentatge a partir dels protagonistes directes (alumnes), i d'aquesta forma poder contrastar les seves avaluacions amb ells. Pel que fa a l'*alumnat*, li ha possibilitat de realitzar un *autoconeixement dels propis aprenentatges*, interessos, gustos, preferències, etc.

Per acabar aquest bloc d'avantatges, pensem que amb la utilització correcta d'aquest sistema s'afavoreix el *desenvolupament d'una autonomia* cada vegada més gran i millor. Igualment, es provoca que els alumnes assumeixin la seva part de responsabilitat dintre del procés educatiu i avaluatiu.

Entre els *inconvenients* que es poden indicar en la seva utilització, s'accentuen l'*edat* i el *grau de maduresa* d'aquest alumnat (sobretot del primer i el segon cicle), perquè són dos factors que tenen molta rellevància per a propostes d'autoavaluació. Tanmateix, creiem que aquest inconvenient deixa de ser-ho quan s'adapta als subjectes als quals s'aplica.

Un altre dels inconvenients que pot aparèixer, és que l'alumne/a s'acostumi a aquesta mena d'avaluacions i no expressi el que realment pensa o sent, i acabi per posar sempre *valoracions molt positives per simple rutina*.

Finalment, i en relació amb la informació que hem obtingut dels informes ("carta a un amic"), entenem que ha estat útil, car l'alumne/a ens ha fet saber de forma més exacta i individualitzada les seves preferències i gustos pel que fa a les activitats proposades. I no deixem de prestar valor a aquestes dades, atès que és important de conèixer les seves preferències per tal d'aconseguir que l'alumne/a estigui motivat i interessat pel treball que realitza.

Bibliografia

- Álvarez, J.M. (1985). *Didáctica, currículum y evaluación. Ensayos sobre cuestiones didácticas*. (2a ed.). Barcelona: Alamex.
- Álvarez, J.M. (2000). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morak.
- Blázquez, D. (1990). *Evaluar en educación física*. (1a ed.). Barcelona: Inde.
- Blández, J. (1995). *La utilización del material y del espacio en Educación Física*. Barcelona: Inde.

- Blández, J.(2000). *Programación de unidades didácticas según ambientes de aprendizaje*. Barcelona: Inde.
- López, V.M. & Jiménez, B. (1994). “Una experiencia de autoevaluación en educación física”, *Revista Española de Educación Física y Deporte*, (4), 30-35.
- López, V.M. & López, E. M. (1996). “Patologías evaluativas en educación física”, *Revista Española de Educación Física y Deporte*, (63), 9-12.
- López, V. M. (1999a). *Educación física. Evaluación y reforma*. Sevilla: Diagonal.
- López, V.M.(1999b). *Prácticas de evaluación en Educación Física: estudio de casos en primaria, secundaria y formación profesorado*. Valladolid: Universidad Valladolid.
- López, V.M. (2004). “La participación del alumnado en los procesos evaluativos: la Autoevaluación y la evaluación compartida”. A A. Fraile (Coord). *Didáctica de la educación Física. Una perspectiva crítica y transversal* (pàgs. 65-287). Madrid: Biblioteca nueva.
- López, V.M., Gonzáles, M. & Barba, J.J. (2005). “La participación del alumno en la evaluación: la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida”. *Tándem*, (17), 21-37.
- Ureña, N.(2002). “Manejo de móviles en Educación Primaria”. *Proyecto de Investigación*. Murcia: UCAM.
- Ureña, N., Ureña, F., & Velandrino, A. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención en el manejo de móviles en Educación Primaria*. Murcia: Consejería de Educación y Cultura.
- Ureña, N. (2004). Diseño y evaluación de un programa de intervención para el desarrollo de la habilidad básica de manejo de móviles en Educación Primaria. *Tesis doctoral no publicada*. Murcia: UCAM.