



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENTATGE

Bones pràctiques avaluatives en l'educació superior

Estudi dels sistemes d'avaluació innovadors i coherents amb el plantejament pedagògic del Procés de Bolonya en el Grau en Humanitats de la Universitat Pompeu Fabra

Capdevila Castells, Pol

Unitat de Suport per la Qualitat i la Innovació Docent
Facultat d'Humanitats - Edifici Jaume I, despatx 20.269
Campus Ciutadella - Universitat Pompeu Fabra
C. Ramon Trias Fargas, 25-27 - 08005 Barcelona, Espanya
pol.capdevila@upf.edu

Forestello, Ana María

UManresa Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya
Departament d'Educació Infantil
Facultat de Ciències Socials - Campus Manresa
Av. Universitària, 4-5 - 08242 Manresa, Espanya
aforestello@umanresa.cat

1. **RESUM:** Presentem un estudi sobre pràctiques d'avaluació de les competències i com a eines per a l'aprenentatge en el Grau en Humanitats de la Universitat Pompeu Fabra d'acord amb els canvis pedagògics que s'han anat introduint a partir de la implementació de l'Espai Europeu d'Educació Superior. Destaquem aquelles pràctiques innovadores que poden servir al professorat a reenfocar la funció i els mètodes d'avaluació, donant-los idees per dissenyar i aplicar en la seva docència.
2. **ABSTRACT:** This is a study about evaluation practices of skills and learning in the UPF's Humanities Degree (Universitat Pompeu Fabra, Barcelona). These practices come from the new pedagogical politics introduced with the EHEA (European Higher Education Area) deployment. We focus on those innovative practices that can bring teachers to review evaluation's function and methods, giving them some ideas for design and implementation of these practices.
3. **PARAULES CLAU:** Avaluació per a l'aprenentatge, EEES, Grau en Humanitats, Bones pràctiques, Competències



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

KEYWORDS: Assessment for learning, European Higher Education Area, Humanities Degree, Good practices, Skills

4. DESENVOLUPAMENT:

INTRODUCCIÓ

El procés de convergència de l'Espai Europeu d'Educació Superior (EEES) porta a revisar la missió de la universitat: ha de mantenir la seva funció formativa, però complementar-la amb l'educativa i alhora amb el desenvolupament de competències com l'autonomia, la responsabilitat, l'esperit crític i la capacitat d'adaptació (Martínez Lirola, 2008).

Les exigències de l'EEES de transferir més autonomia i responsabilitat a l'estudiant, i d'implementar l'avaluació continuada, han inspirat diversos canvis en les metodologies de les assignatures. Com adverteix López Pastor (2011), cal prioritzar l'avaluació contínua i formativa per sobre la final i sumativa; s'ha de realitzar una avaluació que promogui l'aprenentatge i la millora dels processos d'ensenyament-aprenentatge i no només com control final d'aquests processos; s'ha d'avaluar les competències en comptes dels sabers i, també, el procés a més del producte.

De fet, i com posen en evidència Biggs (2006) i Pérez Gómez (2012), l'avaluació és un factor extraordinàriament influent en els sistemes i processos de treball i aprenentatge de l'alumnat, condicionant la seva qualitat. Si no es canvia l'avaluació, tampoc es podrà portar a terme un canvi significatiu en els processos d'aprenentatge.

En general, malgrat que s'introdueixin seminaris, exposicions, debats i exercicis parcials, els sistemes d'avaluació sovint no s'hi han adaptat. Es mantenen els exercicis, controls i exàmens, proves que en la seva majoria avaluen els coneixements individuals (Gil Macià, 2013).

La realitat de l'ensenyament de les assignatures d'Humanitats de la UPF no és essencialment diferent. Una primera prospecció en els plans docents permet formular la hipòtesi que, en els casos que s'han introduït mecanismes d'avaluació contínua i de potenciació de l'autonomia dels estudiants, pocs d'ells introdueixen sistemes que avaluin el desenvolupament d'aquesta competència. Es veu necessari, doncs, començar a pensar mesures que promoguin certs canvis en els models d'avaluació (Blanco, 2009; Gibbs, 2010).

Els canvis en els processos d'avaluació que pretenent incentivar l'ensenyament de competències per sobre del de la informació podria tenir un efecte significatiu en un factor transcendental en la universitat, a saber, la presencialitat dels estudiants a les classes. En diverses reunions d'una taula de treball formada per responsables d'innovació docent de la universitat -el Centre per a la Qualitat i la Innovació Docent (CQUID) de la UPF i els directors



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

de les Unitats per la Qualitat i la Innovació Docent (USQUIDS)- s'ha arribat a la conclusió que una de les maneres d'aturar el creixent nivell d'absentisme a l'aula podria afrontar-se precisament a través dels canvis en els sistemes d'avaluació. Aquests deixarien de ser meres proves al final del període lectiu i es convertirien en eines indispensables per a l'aprenentatge a classe.

Aquesta comissió de treball formada per membres del CQUID, els directors de les USQUIDS i La Factoria (servei de suport a l'aprenentatge i a la docència) ha començat per una reflexió sobre les funcions de l'avaluació a la universitat i el plantejament d'alguns canvis en assignatures de diferents graus de la Universitat. Aquestes iniciatives estan posant a prova diversos tipus d'innovacions com les rúbriques, l'avaluació entre iguals i l'autoavaluació. Sistemes que, si bé ja eren utilitzats per alguns docents, estan sent ara objecte d'estudi per aquesta comissió de treball (vegi's la sistematització a Soria et al., 2015).

En aquest context s'inscriu el projecte "Estudi dels sistemes d'avaluació en el grau d'Humanitats i proposta de nous models innovadors i coherents amb el plantejament pedagògic del Procés de Bolonya", que compta amb el finançament de la UPF en el marc del Pla d'Ajuts de Suport a la Qualitat i la Innovació Docents Plaquad (curs 2015-2016). Es tracta d'un projecte que té la finalitat de millorar la qualitat docent, en el marc d'un aprenentatge dels estudiants a nivell competències, a través de la innovació en els mètodes didàctics i tecnològics.

Una part de l'esmentat projecte és el descobriment de les bones pràctiques avaluatives en el Grau en Humanitats de la UPF, el qual es desenvolupa en aquesta comunicació. El seu objectiu és conèixer pràctiques innovadores d'avaluació de les competències i per a l'aprenentatge en el Grau en Humanitats de la Universitat d'acord amb els canvis pedagògics que s'han anat introduint a partir de la implementació de l'EEES i de les directrius de Bolonya.

Com que volem desenvolupar sistemes innovadors i de qualitat per a l'avaluació dels aprenentatges i les competències en el Grau en Humanitats de la UPF, també se'n realitza una prospecció en diferents estudis de la Universitat i un estudi bibliogràfic de la recerca actual sobre el tema en el context de l'EEES.

Volem sumar a les evidències existents que demostren que és viable desenvolupar assignatures a l'educació superior amb sistemes d'avaluació centrats en la participació de l'alumnat; no gensmenys, mostrar pràctiques d'avaluació que milloren el rendiment acadèmic dels estudiants i que són sostenibles per al professorat (AAVV, 2014; Biggs, 2006; Busca, Pintor, Martínez i Peire, 2010; López Pastor, 2011a; López Pastor, 2011b; Blanco (2009); Martínez, Martín i Campilloch, 2010; Vallés, Ureña i Ruiz, 2011; Castejón, López, Julián i Zaragoza, 2011; Julián, Zaragoza, Castejón i López, 2010; Soria et al., 2015; Correa, 2010; Hernando, 2010; Sánchez González, 2010); Boud i Molloy (2015); Knight (2006); Storbart



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

(2010); Exley i Dennick (2007), Brockbank i MacGill (2008); Ballarin (s/d); Gómez i Alascio (s/d); Pérez Gómez (2012); Ojando (2016); Carrió, Branda i Baños (2013).

METODOLOGIA

El propòsit d'aquesta recerca és millorar la qualitat docent, innovant els mètodes didàctics i tecnològics per tal de generar un sistema d'avaluació que promogui l'aprenentatge de competències dels estudiants. Per a això, vam estudiar la nostra realitat amb un enfocament qualitatiu, centrat en un estudi de cas en el grau d'Humanitats de la UPF. No pretenem que els resultats siguin generalitzables ni transferibles, però sí que siguin una mostra dels sistemes innovadors i de qualitat per a l'avaluació dels aprenentatges en el marc de l'EEES, tot focalitzant en el desenvolupament de les competències transversals i en l'ús d'entorns virtuals. Creiem que les troballes poden inspirar la pràctica docent tant a casa nostra com en altres estudis d'educació superior.

L'estudi arranca amb l'anàlisi de 84 plans docents de les assignatures del Grau en Humanitats de la UPF, des d'on es fa una primera selecció de 30 assignatures amb sistemes i pràctiques d'avaluació que semblen innovadors. Els recursos de què disposem com a investigadors: temps i finançament obliga a acotar els casos d'estudi en algunes assignatures del grau. Per arribar a aquesta selecció es van fer diferents accions:

Qüestionari on-line al professorat de trenta assignatures seleccionades en un primer moment, el que van respondre 11 de les 30 assignatures. A més a més, el professorat enquestat va esmentar 9 assignatures que no havíem inclòu al nostre llistat. Es demanava al començament de l'enquesta informació contextual (tipus de relació laboral amb la Universitat, categoria docent, nom de l'assignatura, antiguitat en la docència) i al final que manifestessis el seu interès en rebre formació/informació sobre metodologies innovadores d'avaluació, el cos de l'enquesta van ser 7 qüestions tancades per descriure el sistema d'avaluació: (1) funció que té l'avaluació; (2) model d'avaluació; (3) competències que valoren les activitats d'avaluació; (4) sobre les activitats/tasques d'avaluació i recuperació; (5) qui avalua; (6) especificar com s'arriba a la nota final de l'assignatura; (7) sobre el feedback. Tanmateix, tret de la pregunta número 3, sempre hi era l'opció d'afegir comentaris.

Grup de discussió amb 5 estudiants del grau d'Humanitats de la Universitat de primer, segon i quart curs (3 delegats i 2 delegades). El debat va girar sobre quatre eixos: (1) els beneficis del sistema d'avaluació en les 30 assignatures seleccionades pels investigadors enfront d'altres mètodes més tradicionals, (2) especificar les millors pràctiques d'avaluació experimentades, (3) comentar el feedback de l'avaluació, (4) definir la millor manera d'arribar a la nota final en un assignatura.

Entrevistes a professorat d'altres estudis de la UPF per saber sobre pràctiques avaluatives innovadores a casa nostra. Vam realitzar 9 trobades amb les direccions de les diferents



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

USQUID de la Universitat que ens va aportar informació sobre: rúbriques, test Moodle d'autoavaluació formativa, joc tipus trivial per a l'avaluació contínua, portfolio, aprenentatge basat en problemes, avaluació a través de Turnitin, exàmens orals, avaluació de l'assistència i la participació, treballs d'avaluació continuada, avaluació entre iguals i tipologia de proves d'avaluació contínua.

Documentació al voltant d'experiències innovadores d'avaluació en l'educació superior. Aquestes fonts estan citades en el darrer paràgraf de la Introducció.

Per determinar en quines assignatures del grau en Humanitats de la UPF ens focalitzaríem, en primer lloc, vam analitzar les coincidències entre les assignatures esmentades pel professorat en l'enquesta i pels estudiants en el grup de discussió. En un segon moment, hi vam tornar per veure si trobàvem bones pràctiques d'avaluació en la línia del que ens va informar la prospecció feta a altres estudis de la UPF i l'estudi bibliogràfic. Finalment, vam buscar assignatures que siguin obligatòries o de formació bàsica i optatives, per trobar propostes d'avaluació fetes en grups grans i reduïts. Fruit d'aquest procediment se seleccionen els casos d'estudi, tots en el marc de l'avaluació contínua:

1. Darreres Tendències Artístiques. Assignatura optativa de 3r i 4t curs. Fa coavaluació i classe invertida en el marc d'una avaluació contínua sense prova escrita; a més, el professor manifesta la necessitat de fer ajustos i la intenció d'incorporar l'autoavaluació.
2. Ciutats, Colònies i Xarxes Globals en el Mediterrani Occidental. Assignatura optativa de 3r i 4t curs. Treballa en xarxa amb Brown University. Fa un examen a llibre obert, també avalua amb estudi de cas/problemes. El professorat manifesta la intenció d'incorporar l'autoavaluació i la coavaluació.
3. Història Moderna. Assignatura obligatòria de 2n curs. La mateixa professora fa Història Moderna d'Europa, una optativa de 3r i 4t curs. En totes dues assignatures s'avalua mitjançant rúbriques, es fa coavaluació, també un examen que dóna opció de triar un dels tres temes possibles.
4. Metodologia d'Estudi i Escriptura Acadèmica. Assignatura obligatòria de 1r curs. Fa avaluació contínua sense prova escrita, un sistema que va anar canviant àmpliament en cursos successius fins arribar a la fórmula actual, relativament estable i satisfactòria segons el seu professorat. Treballa amb grups reduïts (20 estudiants per grup) i, fora d'unes sessions inicials, exclusivament en format seminari.
5. Temes Fonamentals de Filosofia. Assignatura obligatòria de 1r curs. Un dels professors també ho és de Revolució i Utopia, una optativa de 3r i 4t curs. Fa una prova escrita alternativa i s'intenta que hi hagi una part d'autoavaluació.



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

Tenim una selecció alternativa de 9 assignatures més, per consultar-la en cas que tinguem temps d'ampliar la quantitat de casos d'estudi o si no és possible indagar alguna de les cinc assignatures triades primerament.

En aquestes assignatures es realitza la recollida de dades amb entrevistes al seu professorat on aprofundir en el sistema d'avaluació que es porta a terme i conèixer de primera mà les seves percepcions i inquietuds. D'altra banda, un qüestionari de satisfacció a l'alumnat (se'ls demana puntuar i comentar cadascuna de les tasques realitzades, també valorar el sistema d'avaluació contínua) i anàlisi de documents (instruments d'avaluació, treballs dels estudiants, pla docent de l'assignatura). Tot el que ens permet apropar a les experiències des dels participants per descriure i analitzar bones pràctiques d'avaluació que promouen l'aprenentatge, valoren competències i fan ús de l'entorn virtual.

El mapa conceptual resumeix el procés seguit en la recerca per arribar a les bones pràctiques d'avaluació.

RESULTATS

Fins el moment d'elaborar aquesta comunicació tenim escrutada l'assignatura Darreres Tendències Artístiques del Grau en Humanitats de la UPF, i des de la que podem descriure dues bones pràctiques d'avaluació contínua: avaluació entre iguals i classe invertida. Es tracta d'una optativa de 3r i 4t curs, de 5 ECTS, trimestral, que té una mitjana de 40 estudiants. Un dels autors d'aquesta comunicació és el docent que porta a terme aquestes bones pràctiques, també en el Grau de Publicitat i Relacions Públiques de la Universitat en l'assignatura Anàlisi de la Forma, el Color i la Composició (una obligatòria de 1r curs, de 4 ECTS, trimestral, d'uns 100 estudiants). Aquestes pràctiques estan sent desenvolupades des del curs 2013-2014.

Classe invertida

Per portar endavant aquesta pràctica es treballa en format de seminari; és a dir, grups reduïts (45-50 i 20 estudiants en el cas de l'assignatura obligatòria i optativa respectivament) dedicats al tractament d'un tema mitjançant la interactivitat entre professor, estudiants "especialistes" i resta de la classe. Per arribar al seminari els estudiants prèviament desenvolupen unes tasques en grup. A continuació descriurem com funciona cada instància.

Tasca grupal

Durant el curs, cada grup tria dos temes per fer les tasques que li porten a aconseguir dos textos (els apunts), tret del primer que sempre el desenvolupa el professor. La tria es realitza mitjançant una "wiki" en el campus virtual de l'assignatura, el professor determina un número



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

tancat d'estudiants per a cadascun dels temes (es busca que hi hagi prou opcions perquè l'estudiant pugui apuntar-se al que més l'interessa, però hi ha un límit).

Els apunts significa aconseguir textos d'uns 25 pàgines cadascú. El professor dona una guia que consisteix en completar/respondre un seguit de tasques. El nivell d'especificació de la guia porta a desenvolupar el tema a poc a poc i a fer un síntesi i una metacognició en la penúltima tasca, en tant la darrera ajuda a vincular els coneixements amb les activitats finals de l'assignatura (dues tasques de síntesi: un treball en grup i un examen individual utilitzant tots el coneixements apresos durant el curs). Els criteris d'avaluació dels apunts són especificats en rúbriques que estan a disposició dels estudiants des del començament, cosa que també ofereix orientació. Aquest tipus d'activitat d'avaluació representa fins a un 30% de la nota final de l'assignatura.

La darrera versió del document grupal (els apunts) es publica en l'aula virtual de l'assignatura abans del seminari; en cas necessari, el text es reescriu i es penja la versió final 3 o 4 dies després de la sessió.

Seminari

El grup disposa de 20-30 minuts per presentar les idees generals del text (els apunts) a la resta de companys i companyes. Cada seminari, un grup o dos presenten els seus apunts (pot passar que el grup no presenti un dels temes desenvolupats però tots exposen un tema o mig si hi ha més grups sobre el mateix tema). L'exposició ha de facilitar als companys i companyes les eines principals per estudiar el tema. En la sessió s'ha de promoure la participació en la discussió. Un cop acabada la presentació hi ha 5 minuts perquè la resta dels altres grups consensui una pregunta -sobre conceptes erronis o poc clars i sobre l'anàlisi del tema- als grups que han presentat. L'exposició no s'avalua, sinó que serveix per analitzar el contingut.

Avaluació entre iguals

El mateix grup que fa la classe invertida ha d'escollir 2 temes diferents als treballats i avaluar 4 tasques d'altres grups per cada tema amb una rúbrica donada pel professor. Hi ha temes que són més populars on molts són els que fan els apunts i pocs els avaluen, hi ha temes que menys grups fan els apunts i molts els avaluen. La mecànica és, per exemple, a classe s'exposa el tema 2 i a posteriori els grups publiquen la versió final dels seus apunts a l'aula virtual de l'assignatura, els grups que han decidit avaluar aquest tema es descarreguen el treball i la rúbrica amb la que fan l'avaluació i la tornen a penjar corregida.

Rúbrica

Cadascuna de les tasques que inclou la guia per a l'elaboració dels apunts es correspon amb els criteris d'avaluació que desenvolupa la rúbrica. Hi ha criteris dedicats al contingut: si està bé



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

escrit, si és precís/correcte, complet. Altra cosa són les qüestions de forma, com l'expressió escrita, que també s'avaluen a través de la rúbrica.

La rúbrica permet donar una nota, però s'han de fer comentaris. Els criteris d'avaluació estan desenvolupats en nivells de concreció sense donar la resposta. Per exemple, “No aporta informació pertinent sobre la qüestió. 0 punts”, aquí l'avaluador ha de fonamentar i concretar el que està malament. El professor també avalua als avaluadors, valora els seus comentaris. Cal tenir en compte que aquest tipus d'activitat d'avaluació representa fins a un 20% de la nota final de l'assignatura.

Amb aquesta rúbrica cada grup rep una nota del professor i de 3 a 5 grups. La nota final del grup és una mitjana ponderada entre totes aquestes notes, la del professor val un 40% i la resta la donen els grups avaluadors (si bé el professor influeix més que els companys/es, però si hi ha una nota molt baixa o alta el seu efecte no és determinant). D'altra banda, els estudiants reben una nota per les avaluacions que han fet. El professor mira que la nota estigui bé justificada, el grup es beneficia d'aquests comentaris i si no estan l'avaluació no és útil per millorar.

Avaluació contínua

Junt amb la caracterització de bones pràctiques d'avaluació ens interessa arribar a una tipologia de proves d'avaluació contínua que orienti el professorat del Grau en Humanitats de la UPF, com han fet els col·legues de l'Escola Superior Politècnica el que ens serveix de font d'inspiració. Amb el primer cas d'estudi comencem a omplir la taula 1.

Avantatges i desavantatges

En la taula 2 apuntem algunes valoracions de la classe invertida, l'avaluació entre iguals i l'avaluació contínua amb les apreciacions del professor que desenvolupa la proposta i dels 80 d'estudiants de l'assignatura obligatòria del Grau de Publicitat i Relacions Públiques de la UPF, corresponent al tercer trimestre del curs 2015-2016. Intentem posar-hi en tensió els comentaris d'un pol amb els de l'altre.

CONCLUSIONS

Els resultats aconseguits ens animen a seguir la recerca, tant per perfeccionar les pràctiques d'avaluació trobades (hi caldria equilibrar les tasques d'avaluació i el pes en la nota final, perfeccionar el feedback, millorar les rúbriques d'avaluació, ajustar les accions que desenvolupen la proposta) com per descobrir unes altres que també facilitin l'aprenentatge i desenvolupin competències transversals (autonomia, aprendre a aprendre, comunicació oral i cooperació) alhora que promoguin l'ús d'entorns virtuals.

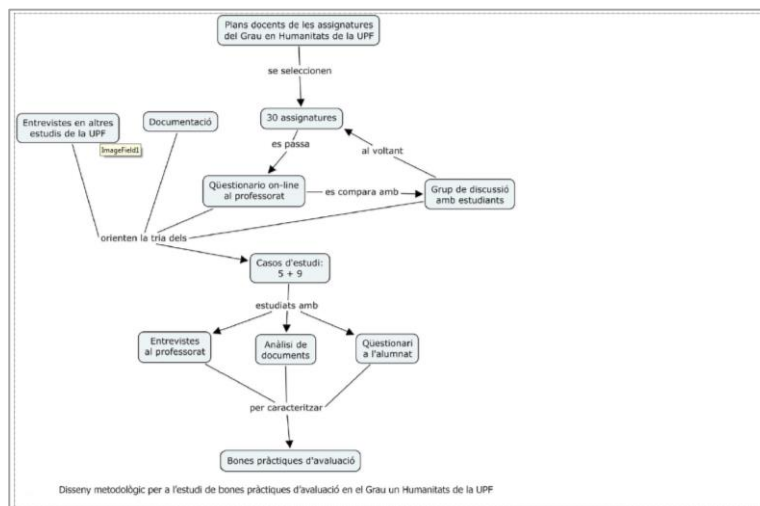


IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

L'estudi pretén fer créixer en el grau de consciència sobre l'avaluació, per a això, es crearan diversos mecanismes per transmetre els resultats al professorat del grau. També pot servir al professorat d'educació superior que està convençut que l'avaluació dels aprenentatges necessita un enfocament alternatiu.

Creiem que les assignatures en les que continuarem la recerca ens portaran a ampliar l'experiència amb avaluació entre iguals i avaluació contínua, també a desenvolupar altres pràctiques d'avaluació, tals com: alternatives a l'examen escrit tradicional, treball en entorns col·laboratius i autoavaluació. Esperem poder oferir per a la presentació de la comunicació més informació detallada.

4.1. FIGURA O IMATGE 1



4.2. FIGURA O IMATGE 2

Tipologia d'activitats/tasques d'avaluació	Especificació	Algunes característiques	Moment	Recuperable
Proves escrites	Examen d'assaig	Conceptes, resolució de qüestions, problemes,...	Dies reservats per a proves escrites al final del trimestre	Sí
	Assaig per a casa	de forma individual.		
	Examen a llibre obert			
	Examen tipus test			
Avaluació del rendiment	Lliurament associats als seminaris	Extractes d'aspectes que poden aparèixer en la prova escrita i/o projecte. Permeten una retracció contínua.	Al llarg del trimestre, temporitzats de manera que la retroacció es rebi abans de la propera activitat associada.	Sí
	Activitats curtes a classe			
	Pràctiques			
	Debats			
	Presentacions	Associades a competències que són demostrables "en acció" (p.e. comunicació oral).	En algun moment del trimestre, sense incloure els dies reservats per a les proves escrites.	No
	Pòsters			
	Entrevistes			
	Projecte	Permeten avaluar alguns tipus de competències de manera més adient que en les proves escrites (p.e. gestió de la informació, anàlisi i síntesi, autonomia, responsabilitat, cooperació, aprendre a aprendre).	En algun moment del trimestre, sense incloure els dies reservats per a les proves escrites.	Sí
	Estudi de cas/problemes			
	Episodis crítics			
	Diari reflexiu			

Taula 1. Tipologia de proves d'avaluació definides en el Grau d'Humanitats de la UPF



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

4.3. FIGURA O IMATGE 3

AVANTATGES			DESAVANTATGES
Si	Però, Si	Si, però...	
Professor: Amb aquesta proposta de treball els estudiants es fan càrrec de l'assignatura, per això, han d'aconseguir ser "experts" d'aquell contingut que han triat.	Estudiant: "Depens més de tu mateix, cosa que fa que depèn de la teva personalitat si aprens més o no. Tot i així, considero que l'autonomia és una idea encertada".	Professor: "Ara mateix, només en canviaria alguns aspectes com la revisió del número de tasques i la relació amb la nota final".	Estudiant: "M'he sentit bastant perduda ja que no he pogut saber amb certesa si el que estudiava dels treballs era correcte o no. Personalment prefereixo l'explicació tècnica del professor i les tasques pràctiques presentades pels alumnes".
Professor: Els estudiants tenen una càrrega de feina important amb els seus apunts i han de poder avaluar els apunts d'altres estudiants, necessiten documentar-se i assistir a classe. Els estudiants venen a classe amb els ulls oberts, perquè es responsabilitzen molt més.	Estudiant: "És cert que al principi tots anàvem força perduts. Però un cop entesa la metodologia, tot fou més "senzill".	Estudiants: Tot i estar d'acord amb el sistema hi veuen massa autonomia, es troba a faltar més explicació del professor, no s'acaba de saber quina és la resposta correcta.	
		Estudiants: Tot i estar d'acord amb el sistema, l'organització l'ha de donar el professor: decidir quins grups exposen, definir un calendari d'entregues.	
		Estudiants: Tot i estar d'acord amb el sistema, el professor hauria d'aclarir els conceptes claus i en fer classes.	
		Estudiants: Estan bé les tasques que dona el professor per fer els apunts, però no sembla adient quan es tracta d'introduir temes nous.	

Taula 2. Algunes valoracions dels participants sobre la classe invertida, l'avaluació entre iguals i l'avaluació contínua

4.4. FIGURA O IMATGE 4

AVANTATGES			DESAVANTATGES
Si	Però, Si	Si, però...	
		Estudiant: "Per una banda, està bé perquè t'obliga a ser autònom i a buscar-te la vida. Però d'algun manera sempre apreciaris que aquelles teories que trobes a Internet, algú te les expliqués millor <i>resumint-te que són certes</i> ".	Estudiant: "La bibliografia específica de l'assignatura és difícil d'entendre, el professor tampoc ho explicava, ens acabem espavilant a Internet".
		Estudiants: S'haurien de revisar els enunciats de les tasques que dona el professor per fer els apunts, alguns són confusos.	
Professor: Es vol donar crèdit al fet que els estudiants posin nota, per tant, no es qüestiona la nota que ells posen. Però a través d'una rúbrica és difícil que hagi diferències molt grans.		Estudiant: "Aprèn sobre els altres temes a classe, amb les exposicions i quan corregeixo, però menys que els meus propis temes".	Estudiant: "Sé els temes que vag treballar, però de les exposicions dels companys no he aconseguit aprendre".
		Estudiants: La rúbrica no sempre facilita la correcció, perquè hi ha coses en el treball que la rúbrica no recull i a l'inrevés.	
		Estudiant: "Considero que a l'haver d'avaluar nosaltres mateixos als companys ens ha servit per donar-nos compte d'allò que es demana i es vol aconseguir amb les tasques; tot i així, crec que ens hem sentit en una responsabilitat incòmoda, ja que a l'haver de posar la nota dels nostres companys, no només devíem tenir cura per a ser el més justos possible, sinó que, en ocasions, com la dedicació que com avaluador il podíem posar al tema tractat era clarament inferior als companys que ho havien treballat (per falta de temps) ens sentíem poc capacitats o incòmodes al dictar què estava bé i què faltava a un grup que probablement sabia més que tu (nosaltres com avaluadors) respecte al que l'estava jutjant".	
		Estudiants: Està bé avaluar els companys, però massa tasques a avaluar dels altres grups.	
		Estudiants: Costa atendre la correcció dels companys, només es té en compte el que diu el professor.	

Taula 2. Algunes valoracions dels participants sobre la classe invertida, l'avaluació entre iguals i l'avaluació contínua (continuació)

4.5. FIGURA O IMATGE 5

AVANTATGES			DESAVANTATGES
Si	Però, Si	Si, però...	
Estudiants: L'examen final i la treball final té sentit per enriquir i condensar el curs.		Estudiant: "El fet de poder anar ensenyant quines són els nostres coneixements referents a l'assignatura de manera continuada, és més fàcil per a nosaltres en el sentit que així podem saber com anem, quins aspectes calen millorar, etc. Però, el problema és que crec que hi havia un retràs a l'hora de donar-nos els comentaris a millorar i així fe que continuàvem sense saber com anàvem, és a dir, tant si anàvem penjant tasques com si no, no sabíem si hi havia evolució en els nostres treballs o continuàvem en la mateixa línia "plana", en comptes de ser ascendent que és el que busquem tots, suposo. És a dir, penso que seria molt bo seguir amb la metodologia d'avaluació contínua i no jugar-te tota la nota a un examen, si fos contínua de veritat. També crec que s'hauria d'eliminar el treball final, ja que ja s'han realitzat diferents tasques durant el curs, a part del treball final com perquè sabem coses de l'assignatura".	

Taula 2. Algunes valoracions dels participants sobre la classe invertida, l'avaluació entre iguals i l'avaluació contínua (continuació)



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

5. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

AAVV (2014). Monográfico: Evaluación formativa mediante e-rúbricas. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 12 (1). Recuperat de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/issue/view/74/showToc>

Alascio Carrasco, L., Raya Munté, A. i Gómez Ligüerre, C. (2013). Activitats, organització i avaluació de les sessions de seminari. La visió dels nostres estudiants. Un estudi estadístic sobre la satisfacció dels estudiants del grau de Dret. Manuscrit no publicat, Facultat de Dret, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, Catalunya.

Ballarín Espuña, M. (s/d). Disseny i aplicació d'una proposta per millorar la capacitat de comunicació oral dels estudiants. Memòria de justificació-PlaQuid 2014-2015. Manuscrit no publicat, Facultat de Dret, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, Catalunya.

Biggs, J. B. (2006). Calidad del aprendizaje universitario (2a ed.). Madrid: Narcea.

Biggs, G. (2010). Dimensions of quality. York: The Higher Education Academy. Recuperat de https://www.heacademy.ac.uk/sites/default/files/dimensions_of_quality.pdf

Blanco, A. (2009). Desarrollo y evaluación de competencias en la educación superior (2a ed.). Madrid: Narcea.

Boud, D. i Molloy, E. (2015). El feedback en educación superior. Comprenderlo y hacerlo bien. Madrid: Narcea.

Brockbank, A. i MacGill, I. (2008). Aprendizaje reflexivo en la educación superior (2a ed.). Madrid: Morata.

Busca, F., Pintor, P., Martínez, L. i Peire, T. (2010). Sistemas y procedimientos de evaluación formativa en docencia universitaria. Estudios sobre Educación, 18, 255-276. Recuperat de http://dadun.unav.edu/bitstream/10171/9829/2/ESE_18_11.pdf

Carrió, M., Branda, L.A. i Baños, J-E. (2013). El aprendizaje basado en problemas en sus textos. Ejemplos de su empleo en biomedicina. Quaderns de la Fundació Dr. Antoni Esteve, 27. Recuperat de <http://www.raco.cat/index.php/QuadernsFDAE/issue/view/21013/showToc>

Castejón Oliva, F. J., López Pastor, V. M., Julián Clemente, J. i Zaragoza Casterad, J. (2011). Evaluación formativa y rendimiento académico en la Formación inicial del profesorado de Educación Física. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 11 (42), 328-346. Recuperat de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista42/artevaluacion163.pdf>



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

Correa, J.M. (2010). Cómo evaluar en el aula universitaria: el e-portafolio. Dins J. Paredes i A. de la Herrán (coords.) Cómo enseñar en el aula universitaria. Madrid: Pirámide.

Exley, K. i Dennick, R. (2007). Enseñanza en pequeños grupos en educación superior: tutorías, seminarios y otros agrupamientos. Madrid: Narcea.

Gil Maciá, L. (2013). El sistema de evaluación en el EEES: la experiencia en el área de Sistema Fiscal. Dins XI Jornadas de Redes de Investigación en Docencia Universitaria: Retos de futuro en la enseñanza superior: docencia e investigación para alcanzar la excelencia académica (pp. 2003-2013). Alicante: Universidad de Alicante.

Gómez Ligüerre, C. i Alascio Carrasco, L. (s/d). Bones pràctiques docents en grups reduïdos en el grau de Dret. Manuscrit no publicat, Facultat de Dret, Universitat Pompeu Fabra, Barcelona, Catalunya.

Hernando, F. (2010). La creatividad performática en el aula universitària. Dins J. Paredes i A. de la Herrán (coords.) Cómo enseñar en el aula universitaria. Madrid: Pirámide.

Julián, J., Zaragoza, J., Castejón, F.J. i López-Pastor, V.M. (2010). Carga de trabajo en diferentes asignaturas que experimentan el sistema ECTS. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte, 10 (38), 218-233 Recuperat de <http://cdeporte.rediris.es/revista/revista38/artcarga151.pdf>

Knight, P.T. (2006). El profesorado de educación superior. Formación para la excelencia (2a ed.). Madrid: Narcea.

López Pastor, V. (Coord.) (2011a). Evaluación formativa y compartida en educación superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias (2a ed.). Madrid: Narcea.

López Pastor, V. M. (2011b). Good practice on superior education evaluation: a case of formative and sharing evaluation. Journal of Technology and Science Education, 1 (2), 1-12. Recuperat de <http://www.jotse.org/index.php/jotse/article/view/20/29>

Martínez, L., Martín, M. i Campilloch, M. (2010). Una experiencia de desarrollo profesional del docente universitario de Educación Física a través de una práctica crítica, reflexiva y colaborativa. Cultura y Educación, 21 (1), 95-106. Recuperat de <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1174/113564009787531226?journalCode=rcye20>

Martínez Lirola, M. (2008). La importancia de los nuevos modos de evaluación en el EEES. Una aproximació a las ventajas del uso del portafolio. Revista de Enseñanza Universitaria, 31, 62-72.

Ojando, E. (2016) Capgira la teva classe amb l'ajuda dels teus alumnes. Aprendre ensenyant en l'educació superior. Dins Seminari: Personalitzar l'aprenentatge: pràctiques centrades en Revista CIDUI 2016
www.cidui.org/revistacidui
ISSN: 2385-6203



IMPACTES DE LA INNOVACIÓ EN LA DOCÈNCIA I L'APRENENTATGE

l'alumne. Barcelona: Fundació Jaume Bofill. Recuperat de <http://www.fbofill.cat/publicacions/presentacio-capgira-la-teva-classe-amb-lajuda-dels-teus-alumnes>

Pérez Gómez, A.I. (2012). Educarse en la era digital. Madrid: Morata.

Sánchez González, M.ªP. (Coord.) (2010). Técnicas docentes y sistemas de evaluación en educación superior. Madrid: Narcea.

Soria, V., Martí, R., Monterme, O., Lara, M., Capdevila, P., Herández-Leo, D., Carrió, M., Alemany, F., Roca, C., Garrido, J.M.a, Triviño, J.L. i Arpino, B. (2015). Proyecto interuniversitario de innovación y calidad docente: la mejora de la evaluación en educación superior a través de Moodle. Dins V Congrés Internacional UNIVEST'15: Els reptes de millorar l'avaluació (213-221). Girona: Universitat de Girona.

Stobart, G. (2010). Tiempos de pruebas: los usos y abusos de la evaluación. Madrid: Morata.

Valles, C., Ureña, N. i Ruiz, E. (2011). La evaluación formativa en docencia universitaria. Resultados globales de 41 estudios de caso. REDU. Revista de Docencia Universitaria, 9 (1), 135-158. Recuperat de <http://red-u.net/redu/index.php/REDU/issue/view/63>