

CLAUS PER A UNA BONA PRÀCTICA D'AVALUACIÓ EN ENTORNS DE DOCÈNCIA MIXTA

Té un propòsit formatiu



Dona feedback qualitatiu per orientar l'aprenentatge i no només notes parcials



Valora el procés seguit i no només el resultat



Dona el feedback mentre hi ha l'oportunitat de millorar i no només al final



És coherent amb els resultats d'aprenentatge



És coherent amb els objectius i les metodologies, seguint l'alineament constructiu competencial



Proposa que l'estudiant produeixi alguna cosa (decideixi, resolgui, creï) acomplint les característiques d'una avaluació autèntica



Aplica criteris rellevants i coneguts per tothom des de l'inici



Promou que els estudiants tinguin un rol actiu



Promou la participació de l'estudiantat per comprendre els objectius i planificar-se



Promou la participació de l'estudiantat a través de processos d'autoavaluació i d'avaluació entre iguals



Promou la participació de l'estudiantat per a transferir els aprenentatges a futures tasques, assignatures o pràctica professional



Empra la tecnologia per donar valor afegit



És fàcil d'usar i fa més viable la pràctica d'avaluació



Té present la seguretat i la privacitat



Afavoreix la transformació dels processos d'aprenentatge





Exemple de bona pràctica sobre:

Dona feedback qualitatiu per orientar l'aprenentatge i no només notes parcials

"Feedback has evolved from being perceived as a one-way process of transmitting information from lecturer to student, to being considered as a process using multiple communication channels, through which lecturers and students interact with each other in order to lead to improved outcomes. This highlights the importance of facilitating the participation of students as a source of feedback and learning" (Ibarra, Rodríguez & Boud, 2020, p. 140)

Ibarra-Sáiz, M. S., Rodríguez-Gómez, G., & Boud, D. (2020). The quality of assessment tasks as a determinant of learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(6), 942-945. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1828268>

Ensenyament:

Comunicació Audiovisual

Professor/a:

María José Masanet i Hibai López

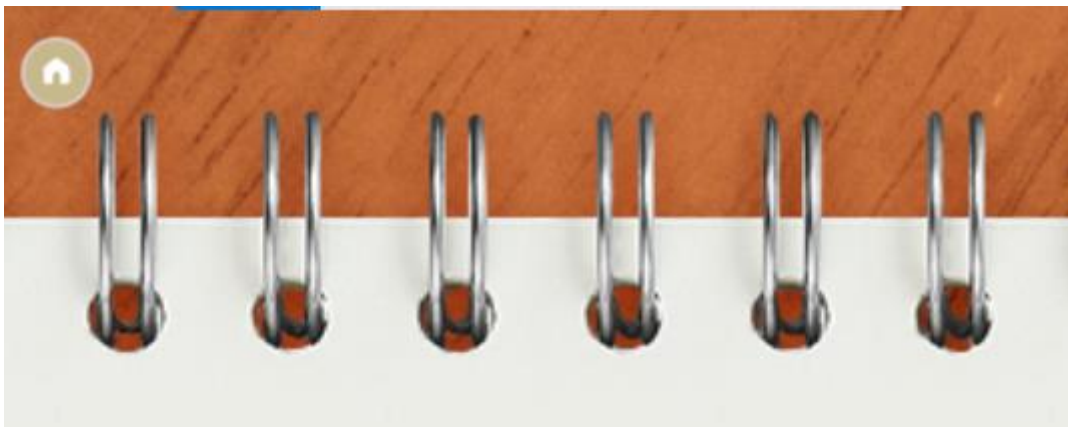
Assignatura:

Llenguatge Audiovisual

Descripció de la tasca:

A través de la creació d'un projecte audiovisual (Ex. Programa de televisió) que l'alumnat realitza per grups es treballen totes les competències de la matèria. L'alumnat ha de plantejar el projecte de manera col·laborativa amb tot el grup-classe i, a continuació, desenvolupar-lo per fases.

Realitzar un producte audiovisual contempla, necessàriament, posar en marxa tots els elements formals i narratius del llenguatge audiovisual. A més, a través de la creació del producte i la seva defensa i/o presentacions a classe l'alumnat aprèn a transmetre idees, defensar arguments, resoldre i fer front a problemes o dubtes, etc. Per últim, els co-visionats conjunts ofereixen a l'alumnat l'oportunitat d'analitzar els productes dels companys i els propis, interpretar el discurs audiovisual i ser autocrítics i crítics (a través de l'anàlisi) amb el treball propi i de la resta de companys i companyes. Tot això també els ajuda a adquirir altres habilitats, com la resiliència enfront de la crítica, ja que l'alumnat aprèn a encaixar els comentaris i anàlisis del professorat i dels companys i companyes i a assumir-los com una font de coneixement que ens pot ajudar a millorar conjuntament.



Descripció del procés d'avaluació:

La tasca té diversos lliuraments amb un pes a la qualificació creixent:

Versió 0 (10%): Recerques inicials sobre el producte audiovisual que el grup-classe conjuntament decideix que es realitzarà. Aquesta informació s'organitza a través d'una memòria escrita on s'expliquen els processos i tasques realitzades.

Versió 1 (20%): Guions i primers enregistraments del producte audiovisual i memòria breu on s'explica el procés realitzat fins al moment.

Versió 2 (30%): Producte audiovisual final + memòria explicativa.

Les presentacions de les diverses fases van rebent feedback del professorat i dels companys/es. També el professorat dona feedback a l'alumnat a través d'un escrit que envia a cada grup i on avalua cadascuna de les entregues. Aquest escrit contempla aspectes positius del treball realitzat i punts a millorar o rectificar.

Recurs

Durant les presentacions es realitzen co-visionats dels productes audiovisuals on tant el professorat com l'alumnat pot fer comentaris i propostes de millora. Aquests co-visionats s'enregistren a través del BBCollaborate i s'utilitza el xat per anar donant feedback en el moment als companys/es. El feedback es descarrega del xat i permet millorar la tasca i/o veure en relació amb quin moment de l'enregistrament s'ha donat per corregir moviments de la càmera, entre d'altres.

L'avaluació formativa no consisteix a donar notes parcials sinó en fer saber a l'alumnat què fa bé i com mantenir-ho i què pot millorar i com aconseguir un procés més eficient i un resultat de més qualitat. Per això cal dissenyar activitats d'avaluació continuada i pensar no només en el feedback que se'ls donarà sinó en com utilitzaran aquest feedback en futures versions, tasques o assignatures.



Exemple de bona pràctica sobre:

Valora el procés seguit per arribar al resultat i no només aquest darrer

"El feedback que se centra en el procés resulta ser més efectiu que el que es focalitza en la tasca en l'impuls de l'aprenentatge profund" (Hattie & Timperley, 2007, p. 93).

Hattie, J, and Timperley, H (2007) *The power of Feedback. Review of Educational Research*, 77(1): 81-112 DOI: 10.3102/003465430298487

Ensenyament:

Biologia, Bioquímica, Biotecnologia i Ciències Biomèdiques

Professor/a:

Francesc Mestres

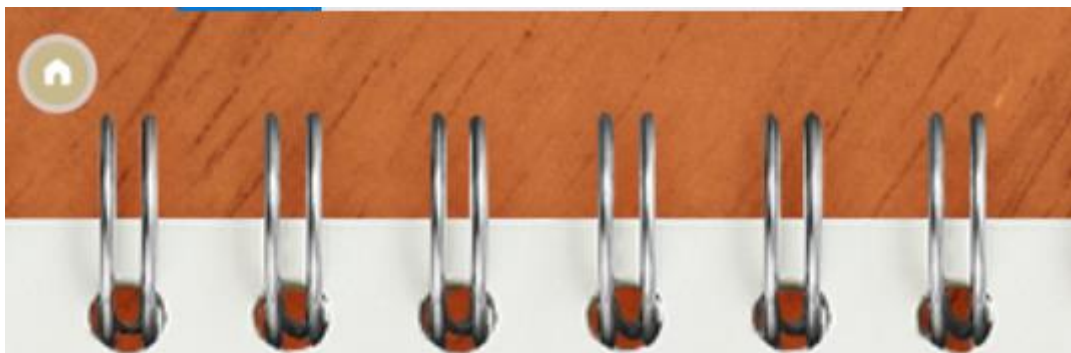
Assignatura:

Genètica: Anàlisi i Genètica

Descripció de la tasca:

Pràctiques de laboratori setmanals en les quals l'alumnat du a terme diferents encreuaments genètics. Un cop finalitzades les pràctiques, en grups de 4 han de resoldre un últim cas genètic en el qual han de dissenyar un encreuament genètic, resoldre'l mitjançant un programa informàtic de simulació, elaborar l'anàlisi estadística de les dades, interpretar-les i fer una presentació oral de 10 minuts exposant els resultats obtinguts.

L'objectiu principal d'aquesta proposta és desenvolupar en l'alumnat la capacitat d'entendre, analitzar i resoldre situacions genètiques reals. D'altra banda, ofereix a l'alumnat l'oportunitat de conèixer i experimentar amb els elements propis d'un laboratori de genètica, així com amb l'organisme model més utilitzat en la recerca genètica (*Drosophilamelanogaster*). A més a més, busca que l'alumnat aprengui a fer encreuaments genètics, a deduir patrons hereditaris, a planificar l'obtenció de races pures i a quantificar, interpretar i planificar resultats.



Descripció del procés d'avaluació:

L'avaluació és realitzada per dos professors: un veterà de l'assignatura i un novell i consta de 2 grans blocs:

- L'assistència: setmanalment es passa llista i es deixa anotada l'actitud i progrés dels estudiants durant cadascuna de les sessions del laboratori realitzades al llarg de l'assignatura.
- Presentació oral: aquesta esdevé el pilar principal de l'avaluació. En ella es pretén avaluar tant competències transversals (aprenentatge, treball en grup, comunicació, etc.) com específiques (resolució de patrons hereditaris, obtenció de races pures, elaboració d'estratègia d'encreuaments, etc.). És realitzada mitjançant una rúbrica, la qual és incorporada al guió de pràctiques i explicada pel professorat a l'inici de l'assignatura.

Un cop finalitzada i avaluada la presentació, l'alumnat rep de manera oral una retroacció final per part dels dos professors implicats.

Recurs

Rúbrica per a l'avaluació de la Presentació de la pràctica del CGS		
Puntuació		
1	L'estructura de la presentació és correcta (Introducció, material i mètodes, resultats i discussió)	
2	La nomenclatura utilitzada per denominar gens i al·lels és coherent	
3	Se segueix fàcilment el raonament al llarg de l'exposició	
Caràcter 1:		
4	Han deduit correctament el model d'herència del caràcter 1	
5	Utilitzen proves estadístiques de manera adequada	
Caràcter 2:		
6	Han deduit correctament el model d'herència del caràcter 2	
7	Utilitzen proves estadístiques de manera adequada	
Lligament:		
8	Dedueixen correctament si hi ha segregació independent o lligament	
9	Utilitzen proves estadístiques de manera adequada	
10	El model proposat és el correcte	
Puntuació total		

Disposar d'indicadors no només relatius al resultat sinó també al procés fa que se li atorgui importància als procediments de resolució, a les actituds amb les quals fer la feina i això estimula el desenvolupament competencial.



Exemple de bona pràctica sobre:

Dona feedback mentre hi ha l'oportunitat de millorar, i no només al final

"Per ajudar els estudiants a utilitzar la retroalimentació de manera més productiva, s'ha de substituir el model tradicional per un de més actiu en què, consegüentment, aprofitin la retroalimentació per revisar el seu treball o aplicar-la en tasques similars. Cal emprar el feedback de manera productiva per diversos mitjans, com ara l'ús de respostes model, exemples, criteris i estàndards explícits" (Quezada & Salinas, 2021, p. 238).

Quezada, S. y Salinas, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 225-251.

Ensenyament:

Comunicació Audiovisual

Professor/a:

Jorge Franganillo

Assignatura:

Comunicació a la Xarxa

Descripció de la tasca:

Es tracta d'un projecte central de l'assignatura que es desenvolupa en diverses fases. Els estudiants desenvolupen cada part en lliuraments diferenciats. El projecte culmina amb la presentació d'una maqueta de lloc web que inclou una proposta de continguts per a totes les seccions: des de la pàgina inicial fins a les pàgines profundes. A totes les pàgines s'avalua un seguit de criteris comuns (usabilitat del contingut, perdurabilitat, arquitectura d'informació), però a cada pàgina el focus està en elements diferents (proposta de valor, màrqueting de continguts, eficàcia dels títols, contingut imperible, etc.).

Descripció del procés d'avaluació:

Es proporciona feedback per escrit després de cada lliurament, mitjançant un comentari textual que adjunta amb la nota al Moodle, al mateix espai on l'alumnat ha fet el lliurament. El focus de l'avaluació són les competències específiques de l'assignatura i pretén determinar en quin grau s'apliquen els conceptes i les metodologies treballades. L'avaluació s'orienta a la millora dels lliuraments posteriors i a la transferència a properes assignatures o al perfil professional.



El projecte, en el seu conjunt, té un pes del 50% sobre el total de l'assignatura. La resta de la nota la forma un seguit d'exercicis curts. El projecte s'avalua en dues parts (25+25%). La primera retroacció se centra en la definició del projecte (per mitjà d'una carta de projecte que descriu els aspectes principals: propòsit, objectius, públic objectiu i indicadors d'èxit) i en la proposta de continguts. La segona se centra en aspectes orientats al posicionament en cercadors, en què els elements avaluats en el primer lliurament són determinants.

Recurs:

Exemple 1 de feedback del curs 2020-21:

Propuesta muy bien presentada y articulada, que destaca por la corrección del planteamiento de contenidos. La propuesta de valor queda definida con claridad en un sitio que cumple bien con el propósito establecido, si bien lo primero que se indica en la carta de proyecto como finalidad no es propiamente el objetivo del sitio. El propósito no es desarrollar el portfolio, sino caracterizar la oferta, valorizar los trabajos más representativos, etc.

Asimismo, aquí cabe recordar que los públicos objetivos no pueden ser empresas. Han de ser grupos de personas definidos según algunas de las dimensiones por las que se suelen segmentar los targets. No sería correcto, pues, considerar las agencias de diseño como públicos objetivos; los contenidos se dirigen a grupos de personas. Los clientes potenciales, por su parte, también deberán precisarse algo más (ámbito geográfico-lingüístico, poder adquisitivo, etc.), aspectos que después serán determinantes en el modo de comunicar la propia oferta.

En cuanto a los contenidos del sitio en sí haría solo algunas observaciones menores. Sorprende, p. ej., que haya contenidos en inglés (primer caso de estudio) después de que el sitio se haya establecido en castellano. Entiendo que se reproducen extractos del material que se enlaza, pero, por coherencia, al ser un resumen que da acceso a ese material, sería más lógico presentarlo en el mismo idioma que el resto del web.

La misma sección hace uso de la fórmula "clic aquí" que, según vimos en el 2º bloque temático, se debe desterrar porque no aporta información, hace antinatural el redactado de los contenidos y perjudica al posicionamiento, ya que no asocia el contenido enlazado a ninguna palabra clave útil. Te sugiero, pues, revisar el material didáctico (unidad 2) para encontrar maneras más adecuadas de vincular contenido relacionado.

Pese a estas observaciones formales que no desmerecen el conjunto, la propuesta es sólida y perfectamente viable.

Exemple 2:

Propuesta muy bien planteada y resuelta, que comunica los contenidos de manera eficaz y acertada.

Se ocha en falta, sin embargo, una propuesta de valor que caracterice los rasgos diferenciales del sitio, sobre todo para quien entra por primera vez. Al acceder a la página inicial, la mayor parte del espacio lo ocupa la imagen de cabecera, que aporta atractivo estético, pero no ofrece una información que es valiosa y necesaria: ¿qué es este sitio, sobre qué trata, qué puede encontrar uno allí y en qué se diferencia de otros sitios sobre el mismo tema.

Por lo demás, los contenidos están planteados de forma atractiva, con un tono y una personalidad muy adecuados que hacen que la lectura sea entretenida, en parte, también, por el abundante aporte gráfico, aunque alguna imagen presenta algún problema menor (falta uno de los enlaces).

La carta de proyecto es correcta, aunque debería precisar más el target; no se especifica, p. ej., el ámbito geográfico, que aquí es relevante. El idioma escogido para los contenidos limita el público objetivo a los hablantes de esa lengua, y eso algo que debería incluirse en la segmentación de ese público. En el 2º bloque temático encontrarás una relación completa de los aspectos por los que se puede segmentar el target.

Por lo demás, la propuesta está muy bien desarrollada y va bien encaminada. ¡Buen trabajo!

Que l'avaluació sigui continuada permet (però no assegura) que sigui formativa. Perquè l'avaluació sigui una oportunitat per aprendre durant el procés cal focalitzar l'esforç no tant en donar notes parcials com en oferir comentaris perquè es puguin desenvolupar processos més eficients i aconseguir treballs (assajos, problemes, projectes, monogràfics, recerques, mapes, dissenys, etc.) optimitzats.
Cal cercar la forma de donar un feedback qualitatiu i que suggereixi millores de forma viable a cada assignatura.



Exemple de bona pràctica sobre:

És coherent amb els objectius i les metodologies, seguint l'alineament constructiu competencial esperables.

"El feedback explica la relació entre el judici avaluatiu i el desenvolupament competencial. La informació obtinguda pels estudiants mitjançant l'avaluació entre iguals amb l'objectiu de millorar la seva feina mesura la relació entre la confiança entre els propis judicis i els que fan els companys sobre el desenvolupament de competències generals" (Ibarra, Rodríguez & Boud, 2020, p. 149).

Ibarra-Sáiz, M.S., Rodríguez-Gómez, G., & Boud, D. (2020). Developing student competence through peer assessment: the role of feedback, self-regulation and evaluative judgement. *Higher Education* <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00469-2>

Ensenyament:

Història

Professor/a:

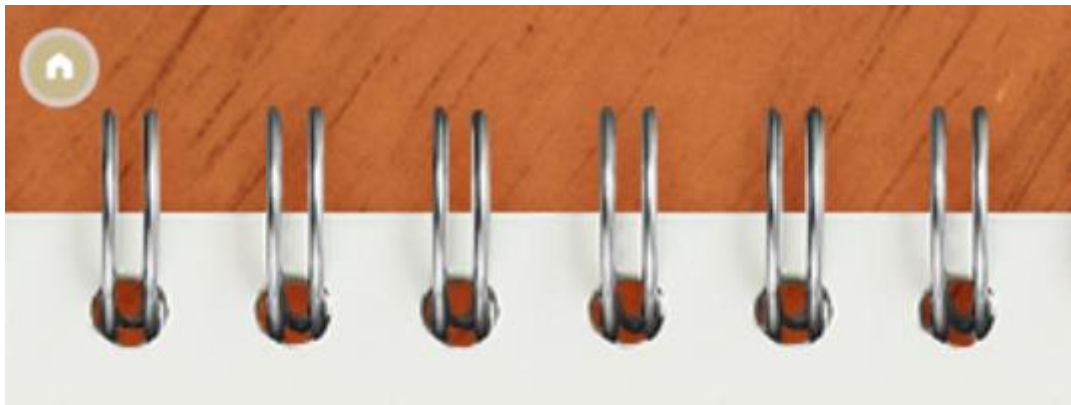
Queralt Solé

Assignatura:

Fonts Històriques

Descripció de la tasca:

Editar part del diari d'un soldat de la Guerra Civil Espanyola. L'objectiu principal és que coneguin una font històrica, en aquest cas un dietari, d'entre totes les possibles, i que la sàpiguen treballar. Els estudiants han d'observar i estudiar el material (paper tot i que hi accedeixen en línia), com està escrit (la grafia manual o amb màquina d'escriure), treballar la transcripció i que a partir del text del dietari cerquin informació històrica relacionada, tot intentant editar el text. Això fa que un cop l'hagin transcrit, hagin de contextualitzar i de valorar quin contingut del text creuen que han de desenvolupar buscant-ne informació. Han de prendre decisions historiogràfiques, qüestió que pel fet de treballar amb una font primària, a la majoria els fa sentir que practiquen el fet de fer història.



Descripció del procés d'avaluació:

Bàsicament s'avaluen la capacitat d'anàlisi d'una font primària i la capacitat d'extracció d'informació històrica d'aquesta font (en aquest cas obtinguda de l'Arxiu Nacional de Catalunya). Aquests criteris enllacen amb les competències establertes al pla docent, tan específiques (coneixement de diverses perspectives historiogràfiques; coneixement i habilitat en el maneig de les fonts d'informació i dels instruments de treball de la ciència històrica) com la competència transversal d'aprenentatge i responsabilitat que conté anàlisi i síntesi.

Recurs

TASCA: TRANSCRIPCIÓ DEL DIARI DEL SOLDAT

Aquesta tasca consisteix en transcriure tres pàgines manuscrites d'un home que va participar com a soldat a la Guerra Civil i editar-les.

Heu d'escollir tres pàgines del diari que està penjat a la web de l'Arxiu Nacional de Catalunya (vegeu [ppt](#) i tutoria per accedir-hi) i, sobretot, apuntar les tres pàgines escollides a l'Excel docs. perquè els vostres companys vegin quines pàgines ja s'estan transcrivint.

Es comença la transcripció a partir de la pàgina 66, atès que els anteriors estan mecanografiades.

Veureu que no té una mala lletra, no hauria de ser difícil...

Heu de triar quin tipus de transcripció feu (literal o corregida) i argumentar-ho. I heu d'anar editant el text.

Editar el text vol dir que heu de fer la tasca d'historiadors: anar explicant i contextualitzant el que l'autor relata. Si algú anés a escollir tres pàgines amb poques possibilitats d'edició, que n'esculli tres més... tot i que normalment amb tres pàgines ja surt molta informació per editar.

Ubicar cronològicament, si parla d'alguna batalla explicar-la; si parla de menjar explicar quina era la vida quotidiana dels soldats a la trinxera; etc. És a dir, contextualitzar el que aneu transcrivint.

En la tasca que teniu oberta pugeu en un document el treball, preferentment PDF. Afegiu al document, la imatge de les tres pàgines que heu transcrit, per tal que pugui veure la transcripció feta.

Les pràctiques d'avaluació han de ser coherents amb la naturalesa dels continguts que té l'assignatura, amb les metodologies emprades i sobretot estar alineades amb les competències i els resultats d'aprenentatge de l'assignatura, és a dir pensades per a desenvolupar i per informar sobre el grau d'assoliment d'aquests resultats.



Exemple de bona pràctica sobre:

Proposa que l'estudiant produeixi alguna cosa (decideixi, resolgui, creï) acomplint les característiques d'una avaluació autèntica.

"Authentic feedback also realistically represents the social contexts in which feedback in the discipline takes place. To promote realism in the social context, the individuals involved in a feedback situation might simulate those in the discipline or profession; for example, patients or clients" (Dawson, Carless & Lee, 2021, p. 289)

Dawson, P., Carless, D., & Lee, P. P. W. (2021). Authentic feedback: supporting learners to engage in disciplinary feedback practices. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(2), 286–296. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1769022>

Ensenyament:

Farmàcia

Professor/a:

Encarna García Montoya

Assignatura:

Farmàcia Galènica III i Gestió de la Qualitat

Descripció de la tasca:

Per grups els alumnes han de crear un qüestionari d'inspecció mitjançant la unificació de les normes de l'Agència Espanyola de Medicaments i la teoria de l'assignatura. Posteriorment aquest visiten un laboratori d'una empresa farmacèutica real, observen i apliquen el seu qüestionari. A partir del que observen i les dades recollides en el qüestionari, elaboren un informe.

L'objectiu és preparar als futurs tècnics de la indústria farmacèutica per conèixer les normes de correcta fabricació (NCF) i per tant saber detectar situacions de "compliment" de normes i de "no compliment" en un escenari real de producció de medicaments industrials.



Descripció del procés d'avaluació:

Els alumnes pengen al campus virtual el qüestionari que han plantejat (prèviament s'ha fet un seminari per aclarir objectius de l'activitat visita). Després de la visita també pengen l'informe. El conjunt de l'activitat és un 15% de la qualificació. El professor acompanyant del grup de la visita corregeix el qüestionari (70% de la nota) i l'informe (30%) amb una rúbrica general, però que el professor pot adaptar (si cal) en funció de les característiques del laboratori visitat. A la rúbrica es valoren tant aspectes formals (bibliografia, índex, etc.) com els continguts mínims per exemple del qüestionari i a l'informe es valora la capacitat crítica per detectar no compliments o fora de normes i per argumentar el dictamen atorgat. Es valora que aparegui un mínim de punts de les NCF per cada capítol al qüestionari i cal argumentar el compliment de cada capítol per l'informe i el professor/a marca què falta en cada apartat del qüestionari i comenta l'argumentació de l'informe si hi ha mancances o remarca les troballes que documenten, donant així un feedback formatiu.

Recurs

A causa de la impossibilitat d'accedir a laboratoris reals com a conseqüència de la COVID-19 el curs 20/21 es van fer servir reproduccions de vídeos d'empreses farmacèutiques reals penjats a YouTube.

A la futura pràctica professional l'alumnat no trobarà exercicis o activitats simples sinó problemes complexos. Proposar com a tasca per a l'aprenentatge i per a l'avaluació tasques complexes, autèntiques pot ser molt formatiu i motivador per a l'estudiantat. Això vol dir tasques que requireixin comprendre un context i aplicar allò que se sap o se sap fer per donar una resposta i/o resoldre un repte o problema mostrant criteri i capacitat reflexiva.



Exemple de bona pràctica sobre:

Aplica criteris rellevants i coneguts per tothom des de l'inici

"It has been asserted that assessment and feedback are the weakest links in learning and teaching and remain a major source of student dissatisfaction (Rust, O'Donovan and Price, 2005). This dissatisfaction may centre on: lack of clarity about assessment requirements and understanding marking criteria (Bloxham & West 2004); opacity of feedback, which may lead students to 'misinterpreting academic discourse' (Weaver 2006, 392); difficulty in understanding how feedback can be used to improve skills or be applied to future assignments (Sadler 2010; Blair and McGinty 2013); and tardiness of feedback and its relevance (Jonsson 2012)."

Deeley, S. J. and Bovill, C. (2017). Staff student partnership in assessment: enhancing assessment literacy through democratic practices. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 42(3), pp. 463-477. (doi:10.1080/02602938.2015.1126551)

Ensenyament:

Màster d'Estudis Avançats en Història de l'Art

Professor/a:

José Luis Menéndez Varela

Assignatura:

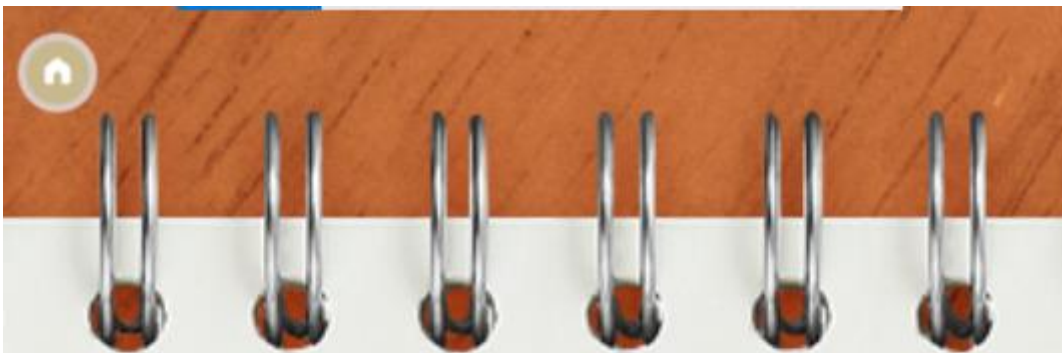
Pensament estètic i valoració de l'art

Descripció de la tasca:

La tasca consisteix a dissenyar en grups cooperatius un projecte d'intervenció sociocultural basat en l'art o l'activitat plàstica i orientat vers algun dels Objectius de Desenvolupament Sostenible (ODS).

El projecte es desenvolupa en un tipus específic de sessions dedicades al tractament en plenari de qüestions d'interès compartit a proposta de l'estudiant, la comprensió d'aquells aspectes clau que determinen l'estructura i planificació d'un projecte d'intervenció sociocultural, i la identificació dels punts forts i febles i dels aspectes susceptibles de millora en cadascun dels projectes.

En tot moment es busca augmentar la col·laboració i responsabilitat de l'estudiant. Per aquest motiu és l'estudiant qui proposa el calendari de l'assignatura al professor, tria el tipus i temàtiques dels projectes d'ODS, proposa sessions monogràfiques del seu interès, contribueix a l'aprenentatge de companys i companyes a través de l'exposició del seu projecte i del comentari dels projectes aliens, gestiona el canal en el qual es pugen els vídeos amb les presentacions dels resultats i avalua amb idèntiques condicions que el professor.



Descripció del procés d'avaluació:

L'assignatura és avaluada a partir de tres evidències d'avaluació: a) exposició oral d'una lectura i interpretació de fenòmens artístics; b) exposició oral d'un projecte d'ODS i c) autoavaluació i avaluació entre iguals dels resultats d'aprenentatge. La darrera activitat es realitza de manera individual i suposa un 20% de la qualificació final, mentre que les altres dues es realitzen en grups cooperatius i pesen el 40% cadascuna de la dita qualificació final. La valoració d'aquestes dues implica una valoració del treball individual, amb un 70% de la puntuació de l'activitat, i la contribució del grup, xifrada en el 30%. El sistema d'avaluació està basat en tres rúbriques que no només constitueixen instruments d'avaluació sinó que són també autèntiques guies d'aprenentatge donat que regulen el desenvolupament de les sessions a l'aula, la planificació del treball en grup i l'orientació de les sessions de tutoria

Recurs

Rúbrica traslladada a l'estudiant en començar el curs, la qual consta de sis criteris: Impacte del projecte, Connexió amb els ODS, Participació, Descripció del projecte, Divulgació i propagació, i Capacitació professional.

Cal establir criteris per avaluar la tasca que siguin coneguts des de l'inici, rellevants respecte a la tasca proposada i útils per informar dels resultats d'aprenentatge i per donar feedback a l'alumnat. A voltes es fixa la mirada en criteris més formals, que també són importants i poden esdevenir un requisit i no s'informa l'alumnat dels aspectes cabdals, nuclears d'una bona execució.



Exemple de bona pràctica sobre:

Promou la participació de l'estudiantat per comprendre els objectius i planificar-se en el moment inicial

"They (Hattie & Timperley) suggest that three keyquestions need to be addressed in feedback interactions: what are the goals? (feedup); how am I going? (feedback); where to next? (feed forward). Each of thesequestions may operate at four levels: task, process, self-regulation (or metacognition)and self (unrelated to the task). The self-regulation level is focused on developinggreater skill in self-evaluation and/or confidence to engage further on a task (self-efficacy)." (Ajjawi & Boud, 2017, p. 256).

Ajjawi, R.; Boud, D. (2017). Researching Feedback Dialogue: An Interactional Analysis Approach. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42(2), 252-265. DOI: 10.1080/02602938.2015.1102863

Ensenyament:

Mestre d'Educació Primària

Professor/a:

Laia Lluch Molins

Assignatura:

Planificació, disseny i avaluació de l'aprenentatge i l'activitat docent

Descripció de la tasca:

La tasca consisteix en un treball grupal que es desenvolupa a mesura que transcorre l'assignatura. Té com a evidència final el disseny d'una Proposta d'Ensenyament-Aprenentatge des de la perspectiva del currículum integrat, la qual està dividida en dues fases. La tasca es vincula explícitament a competències específiques dels estudis de Mestre, alhora que també a competències de caràcter transversal, com ara d'aprenentatge i responsabilitat.

Descripció del procés d'avaluació:

La tasca grupal representa un 40% de la qualificació final de l'assignatura; 20% del qual correspon al procés d'avaluació entre iguals.

El tipus d'avaluació seguit en aquesta tasca complexa es desenvolupa a partir de l'avaluació entre iguals. Malgrat que la tasca és grupal, l'avaluació és individual i no recíproca. Es presenten i es discuteixen els criteris d'avaluació de la tasca (vegeu Recurs), així com sobre els criteris per donar un bon feedback (alfabetització avaluativa).



1. Es detallen els criteris d'avaluació de la tasca i els criteris per donar un bon feedback per part de l'equip docent.
 2. Es presenten a l'aula (de manera oral), així com al Campus Virtual (de manera escrita).
 3. Es discuteixen entre els alumnes per tal de comprendre'ls. Es demana que en petits grups o individualment valorin quina importància té aquest cada criteri (ponderació %) i com explicarien a una altra persona què significa complir aquest criteri de forma excel·lent.
 4. Es plantegen dubtes en cas que sigui necessari, i el docent en fa una síntesi i endreça les diferents aportacions.
 5. Una vegada discutit en petit grup, ho han d'exposar en comú al grup classe i entre tots definir què significa assolir aquell criteri amb excel·lència.
 6. Es recorden els criteris al llarg del desenvolupament de les fases de la tasca.
- Així mateix, en el procés d'avaluació entre iguals, un cop ofert el feedback a un company/a es persegueix integrar el feedback rebut del company/a fent-lo reflexionar a partir d'unes preguntes-guia en què deixen constància dels canvis que aplicaran i dels processos seguits per comprendre i integrar el feedback.

Recurs

Discussió dels criteris en petit grup

Criteri d'avaluació	Ponderació (%)	Com explicaries aquest criteri?
Criteri 1		
Criteri 2		
Criteri 3		
Criteri 4		

Discussió dels criteris en gran grup

Criteri d'avaluació	Ponderació (%)	Què entenem?
Criteri 1		
Criteri 2		
Criteri 3		
Criteri 4		



Què entens del meu company/a?	Què he de fer en a partir d'aquesta explicació del meu company/a? (actes d'aprenentatge)	Quins criteris he integrat al meu treball? (com ho he fet? Què he canviat del meu treball?)
Alumne 1:		
Alumne 2:		

Observacions generals que entres que veuràs per a futurs aprenentatges:

Fer bé una tasca depèn de tenir una bona comprensió dels criteris. Donar-los a conèixer, debatre sobre ells, que els puguin inferir de treballs d'anys anteriors, etc. poden ser bones pràctiques per a estimular l'apropiació dels criteris per part de l'alumnat.



Exemple de bona pràctica sobre:

Promou la participació de l'estudiantat durant el procés d'aprenentatge amb processos d'autoavaluació i d'avaluació entre iguals

"External information can only have an impact on internal feedback generation to the extent that students pay attention to it, interact with it, and make comparisons against it. In other words, external information only provides 'affordances' for comparison; it is not an assurance of internal feedback" (Nicol. 2020; p. 760)

Nicol, D. (2020). The power of internal feedback: exploiting natural comparison processes. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(5), Pages 756-778 .
<https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1823314>

Ensenyament:

Educació

Professor/a:

Diversos professors de la facultat d'educació

Assignatura:

Assignatures diverses

Descripció de la tasca:

Es proposa a l'alumnat que construeixi la rúbrica amb què s'avaluarà una tasca sol·licitada a cada assignatura (projecte de recerca, unitat didàctica, treball monogràfic, etc.).

Es demana als estudiants que:

1. Facin un llistat individual dels criteris que els semblen rellevants per explicar la qualitat d'una tasca.
2. Facin un llistat grupal (en grups de 4 persones) unificant les seves propostes.
3. Es distribueix cadascun dels criteris a un grup de 4 persones perquè el descriguin.
4. Es procedeix a la descripció dels diversos nivells d'assoliment (i qualificació), graduant el nivell d'exigència, partint de l'assoliment excel·lent fins a l'assoliment no suficient.
5. S'intercanvien les propostes elaborades entre grups per tal de valorar-les, revisar-les i fer propostes de millora.
6. La professora revisa i integra les descripcions en una única matriu d'avaluació i ratifica la proposta o la modifica explicant els ajustaments realitzats i els seus motius.



Descripció del procés d'avaluació:

Aquesta pràctica no va ser objecte de qualificació, però va resultar molt útil, tal com destaquen les paraules dels estudiants:

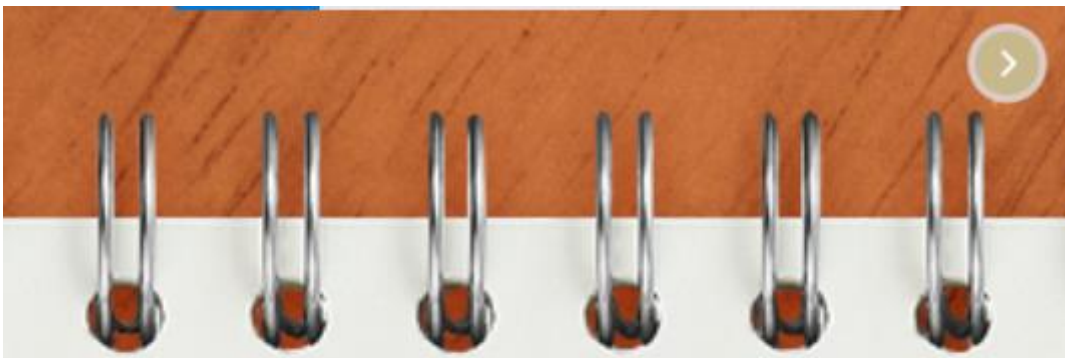
Lo que más me ha ayudado a entender la rúbrica como método de evaluación ha sido construir una. Llenarla desde el principio me ha ayudado a encontrarme con dificultades y dudas y me ha obligado a tener que buscar información para avanzar. (Estudiante del Máster de Educación Secundaria)

Ya conocía la rúbrica y su uso, pero a partir de la práctica he podido ver más detalladamente la dificultad que comporta su elaboración y eso me ha ayudado a darme cuenta de la importancia de clarificar aquello que queremos evaluar, los objetivos que proponemos con la actividad. También me ha ido muy bien disponer de una rúbrica de evaluación para una actividad que nosotros habíamos de realizar; de este modo podíamos saber qué era exactamente lo que se esperaba de nosotros en la elaboración del trabajo. Así podemos focalizar mejor el objetivo de la actividad y facilitar el trabajo a todos, ya que clarificando las consignas podemos organizarnos mucho mejor y tener más seguridad, porque conocemos con precisión los objetivos de la tarea. (Estudiante de Educación Especial).

Recurs

Hi ha diversos recursos per fer rúbriques (Rubistar, CoRubrics, iRubric, etc.) però també el Moodle permet integrar-les en l'avaluació de tasques diverses.

La participació de l'alumnat no ha de vincular-se a les qualificacions. Posar-se una nota o posar-li als companys no ajudarà necessàriament a reflexionar sobre què suposa una tasca de qualitat i com fer-la. Fins i tot pot portar a pervertir el què hauria de ser un procés col·laboratiu d'ajuda mútua. La participació que es narra en aquest exemple, exempta de qualificació, fa que els estudiants participin en fixar els criteris (sota la supervisió del professor/a). Participar des de l'inici en el procés d'avaluació pot contribuir a generar més aprenentatge atès que l'efecte retrocés indica que els estudiants es representen primer a quina avaluació han d'enfrontar-se i és a conseqüència d'això que orienten tot el seu procés (des de la fixació de metes fins a la regulació de l'esforç o la mena d'habilitats cognitives que desenvolupen).



Exemple de bona pràctica sobre:

Promou la participació de l'estudiantat amb l'objectiu de transferir els aprenentatges a futures tasques, assignatures o pràctica professional

"L'autoavaluació com a principi ha de donar suport a la recepció proactiva en tant que ha de permetre als estudiants esdevenir agents actius en l'avaluació de les seves pròpies fortaleces i punts de millora, reduint la dependència de l'educador com a figura autoritària emissora de judicis (Quinton & Smallbone, 2010). A més, l'autoavaluació permet desenvolupar una visió inquisitiva i curiosa vers el seu aprenentatge (Moon, 2002) i promoure la transferència dels aprenentatges (Quinton & Smallbone, 2010), les quals alhora donen suport a la recepció proactiva." (Winstone et al., 2017, p. 25)

Winstone, N.E., Nash, R.A., Parker, M., & Rowntree, J. (2017). Supporting Learners' Agentic engagement with feedback: A systematic review and a taxonomy of recipience processes. *Educational Psychologist*, 52(1), 13-37. DOI: 10.1080/00461520.2016.1207538

Ensenyament:

Grau de Gestió i Administració Pública

Professor/a:

Jordi Andreu i Dauff

Assignatura:

Informació i Documentació Administrativa

Descripció de la tasca:

Es tracta d'un estudi de cas a través de situacions quotidianes del perfil professional del grau, com ara reunions o explicacions públiques a diversos càrrecs.

El docent presenta una situació contextualitzada als estudiants (Ex. la queixa d'un ciutadà en un mitjà de comunicació) i aquests en grups han de dissenyar una millora per a un procediment de l'administració pública ja existent, tot impulsant canvis normatius. Un cop dissenyada la proposta aquesta és presentada a la resta de companys per tal de convèncer-los que és positiva i caldria implementar-la i a través del vot electrònic s'estableix un rànquing de propostes. En una sessió posterior el grup tornarà a presentar la seva proposta i aquesta és avaluada pel professor i la resta de companys.



Descripció del procés d'avaluació:

La tasca presentada esdevé el 10% de la nota final de l'assignatura i situa a l'alumne en un doble rol d'avaluador i avaluat. A més a més, permet als alumnes ampliar els seus coneixements sobre les eines de votació electrònica. Es tracta d'una tasca que pretén avaluar la competència creativa i emprenedora, així com la competència comunicativa, dues de les competències transversals treballades durant el curs. Aquestes són avaluades, tant pel professor com per la resta de companys, mitjançant dues rubriques, una per cada competència, en finalitzar la sessió de presentacions orals.

Recurs

RÚBRICA PER A LA VALORACIÓ DE LA CAPACITAT CREATIVA I EMPRENEDORA - 1r NIVELL

Indicadors o criteris	Avaluadors				Nota
	Insuficient	Aproparat 3-4	Suficient 7-8	Excel·lent 9-10	
Activitat creativa i receptiva davant les eines d'ides i projectes	No té una actitud creativa. No accepta que la feug moltes idees de la resta.	Comença a tenir una actitud creativa i receptiva davant les eines d'ides i projectes.	Té una actitud creativa i receptiva davant de totes les eines i projectes.	Té una actitud creativa i receptiva. No opina que moltes de la resta de les eines d'ides i projectes que els altres feuen aporta moltes eines.	
Capacitat d'ides sobre per resoldre problemes, analitzar i trobar alternatives diferents a situacions complexes	No veu alternatives que li ajudin a resoldre problemes de les feues i no troba ni a proposar alternatives.	Per anar que veu alternatives a la solució tradicional de les feues, però no troba que proposi una que sigui bona.	Es planteja que hi ha alternatives més boniques de les feues i proposa alternatives.	Té alternatives a la solució tradicional de les feues i es planteja fer-ne d'altres alternatives.	
Capacitat de trobar i analitzar alternatives de generació d'ides	No troba ni aplica cap mètode o eina de generació d'ides.	Utilitza alguns mètodes de generació d'ides.	Comença a aplicar diferents mètodes i eines de generació d'ides.	El desenvolupa i aplica de diferents mètodes i eines de generació d'ides i troba alternatives que són bones i que són diferents.	
Capacitat de trobar i analitzar alternatives de generació d'ides	No planteja les feues a resoldre i no troba alternatives de generació d'ides.	Planteja les feues a resoldre i troba alternatives de generació d'ides.	Planteja les feues a resoldre i troba alternatives de generació d'ides.	Planteja les feues a resoldre i troba alternatives de generació d'ides que són bones i que són diferents.	

RÚBRICA PER A LA VALORACIÓ DE LA CAPACITAT CREATIVA I EMPRENEDORA - 1r NIVELL

Actuació dels equips amb iniciativa i actitud de cooperació i respecte a les opinions i a prendre les decisions de les eines d'ides.	Actua amb iniciativa i actitud de cooperació i respecte a les opinions i a prendre les decisions de les eines d'ides.	Actua amb iniciativa i actitud de cooperació i respecte a les opinions i a prendre les decisions de les eines d'ides.	Actua amb iniciativa i actitud de cooperació i respecte a les opinions i a prendre les decisions de les eines d'ides.	Actua amb iniciativa i actitud de cooperació i respecte a les opinions i a prendre les decisions de les eines d'ides.	
Identificació de problemes i anàlisi, aplicació de solucions i eina d'ides	No identifica cap problema i no aplica cap solució ni eina d'ides.	Identifica algun problema i aplica alguna solució i eina d'ides.	Identifica algun problema i aplica alguna solució i eina d'ides.	Identifica algun problema i aplica alguna solució i eina d'ides.	

Les assignatures tenen uns objectius (resultats d'aprenentatge de l'estudiantat) que haurien d'estar alineats amb les competències de la titulació. Caldria tenir sempre present quin tipus de tasques professionals poden desenvolupar i quin tipus de reptes socials hauran d'enfrontar en el futur els egressats i les egressades. Valorar aquestes tasques amb criteris vinculats estretament a aquestes competències està trametent el missatge que aquestes competències són importants.



Exemple de bona pràctica sobre: És fàcil d'usar i fa més viable la pràctica d'avaluació

"[...]much of what students were reporting as 'most useful' about digital technologies related to what Denovan and Macaskill (2013) term 'academic focus' -that is, completing prescribed academic work and dutifully 'performing well'. In this sense, digital technologies were most likely to be portrayed as supporting students' organization of academic work and general ability to 'manage academic demands.'" (Henderson, Selwyn & Aston, 2015, p. 10)

Henderson, M.; Selwyn, N. & Aston, R. (2017). What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning, *Studies in Higher Education*, 42, (8), 1567-1579, DOI: 10.1080/03075079.2015.1007946

Ensenyament:

Farmàcia

Professor/a:

Carles Benedí i Joan Simon

Assignatura:

Botànica farmacèutica

Descripció de la tasca:

La tasca de «la planta confinada» és un treball individual voluntari i senzill que consisteix a treballar diferents aspectes botànics d'un total de 10 plantes medicinals desconegudes inicialment, a partir d'un terreny de joc que desperti la curiositat i la motivació. La descoberta de la planta es planteja com un recurs tipus «cacera del tresor» a partir de la resolució de 10 ítems/índicis de cerca d'informació a Internet que, finalment, permeten desconfinar i reconèixer cada planta subjecta d'estudi.

Descripció del procés d'avaluació:

Les 10 espècies s'han obert de forma progressiva cada 3-4 dies durant 5 setmanes i si l'estudiant aconseguia una qualificació de 7 encerts o superior, havia obtingut "la clau" per al «desconfinament» i una puntuació de 0,5 que s'ha sumat a la qualificació final.



Recurs

L'avaluació de l'experiència s'ha fet a través de Google Forms en versió test-autoavaluatiu que n'assegurava la seguretat i la privacitat i, a més, és fàcil d'usar i fa viable l'avaluació en grups-classe nombrosos. En l'enquesta de satisfacció, els estudiants valoren positivament la utilització en aquesta experiència d'eines de reconeixements d'imatges automatitzada a través del seu telèfon mòbil (app Pl@ntNet) com a exemple d'un incipient ús de la intel·ligència artificial (IA) dins la metodologia didàctica en la universitat.

Fer bé una tasca depèn de tenir una bona comprensió dels criteris. Donar-los a conèixer, debatre sobre ells, que els puguin inferir de treballs d'anys anteriors, etc. poden ser bones pràctiques per a estimular l'apropiació dels criteris per part de l'alumnat.



Exemple de bona pràctica sobre: Té present la seguretat i la privacitat

"This layer must be the institutional guarantee to fight against the dark side practice related to the abusive and unethical use and exploitation of data within the learning process. Teaching digital transformation must be oriented to persons for achieving a more inclusive, participative and human university supported by technology. Data are a powerful and strategic asset, but also have associated risks that define this concept of the dark side of the transformation and analytical processes." (García Peñalvo, 2021, p. 10)

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). Online assessment in higher education in the time of COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21, 1–26. <https://doi.org/10.14201/eks.23013>

Grau:

Tots els graus

Professor/a:

Tot el professorat

Assignatura:

Qualsevol assignatura

Ensenyament:

Tots els ensenyaments implicats

Descripció de la tasca:

El sistema en línia que la institució desenvolupi ha de garantir la seguretat i privacitat de l'alumnat. L'ús del campus virtual està sotmès a certes polítiques i condicions (<https://campusvirtual.ub.edu/admin/tool/policy/viewall.php>) que preserven els drets de l'alumnat. A banda d'això, qualsevol tasca d'avaluació s'ha d'emmarcar en el pla docent i en la Normativa reguladora de l'avaluació i la qualificació dels aprenentatges

(http://www.ub.edu/acad/noracad/avaluacio_2020.pdf)



Descripció del procés d'avaluació:

L'estudiant, però, no només ha d'exercir els seus drets sinó que també té uns deures vinculats a la seguretat. Aquesta seguretat implica també garantir la identitat dels estudiants que executen les proves d'avaluació i l'autoria dels seus treballs. Es podrien incorporar mecanismes d'e-proctoring amb la finalitat de realitzar les proves d'avaluació amb les màximes garanties i evitar el cheating. El campus virtual, a banda, incorpora Urkund per detectar la similitud de treball amb altres elaboracions prèvies.

Disposar d'aquests recursos pot ser útil. No obstant això, una bona pràctica d'avaluació competencial es refereix a una tasca complexa (no a una micro-tasca), requereix demostrar la capacitat d'aplicar sabers en un context o cas determinat i fer-ho de forma reflexiva. Tot això és difícil d'aplicar a tasques d'avaluació finals de caràcter reproductiu. Si les tasques són productives, probablement tindran diversos lliuraments previs que s'hauran anat tutoritzant i, en aquest cas, garantir l'autoria, no és una dificultat.

Recurs

Per a l'avaluació dels TFG i TFM o les memòries de pràcticum a <http://www.ub.edu/comissiobioetica/ca/formularis-i-documentacio> es troben formularis els quals, segons correspongui en funció de la tipologia, cal emplenar. Tant al Formulari 1 com al 2 ha de ser el mateix investigador qui, juntament amb el seu professor Tutor, signi un full de compromís segons el qual en el projecte o treball es respecten els estàndards ètics elaborats per la CBUB. Aquest full de compromís constarà com a part del Treball i haurà de ser tingut en compte pels diferents tribunals que hagin d'avaluar els esmentats Treballs juntament amb els estàndards científics i tècnics d'aquests.

Més que una característica, respectar la privacitat i confidencialitat és un requisit en qualsevol procés d'avaluació. Fer-ho preservant la seguretat del treball en línia permet contribuir també, ni que sigui per modelatge, a la competència digital de l'alumnat.



Exemple de bona pràctica sobre:

Afavoreix la transformació dels processos d'aprenentatge .

"Technologies will become more sophisticated and able to provide personalised, adapted experiences to students in real time. This will include the ability to help support their SRL both indirectly (i.e. nudges, prompts) and directly (i.e. comprehensive, targeted suggestions specific to the student and the lesson)."

Lodge, J. M., Panadero, E., Broadbent, J., & de Barba, P. G. (2019). Supporting self-regulated learning with learning analytics. *Learning Analytics in the Classroom*, 45–55, p. 53
<https://doi.org/10.4324/9781351113038-4>

Ensenyament:

Arqueologia

Professor/a:

Marta Sancho

Assignatura:

Materials i tecnologia de producció d'època medieval

Descripció de la tasca:

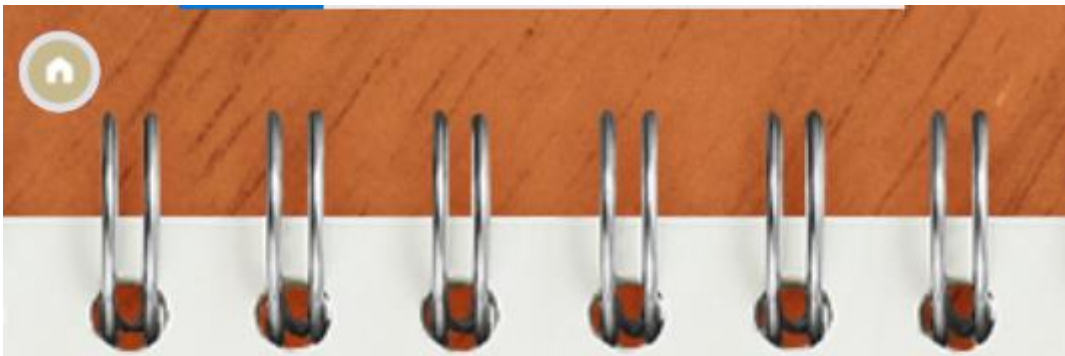
Es tracta de fer un mapa conceptual sobre un dels temes tractats en el curs. Establir categories d'elements i construir un mapa mental en què visualitzin les relacions entre ells, identificant objectes, espais, actors i accions i justificant les decisions preses.

Fase 1: Establiment de categories dels diferents elements que apareixeran en el mapa conceptual

Fase 2: Lliurament d'una primera proposta de mapa conceptual en el mateix programari juntament amb l'explicació del procés d'elaboració. Ambdues coses seran objecte d'avaluació entre iguals.

Fase 3:

Lliurament de la proposta definitiva de mapa conceptual en el mateix programari i en format PDF. Presentació oral a la resta del grup classe.



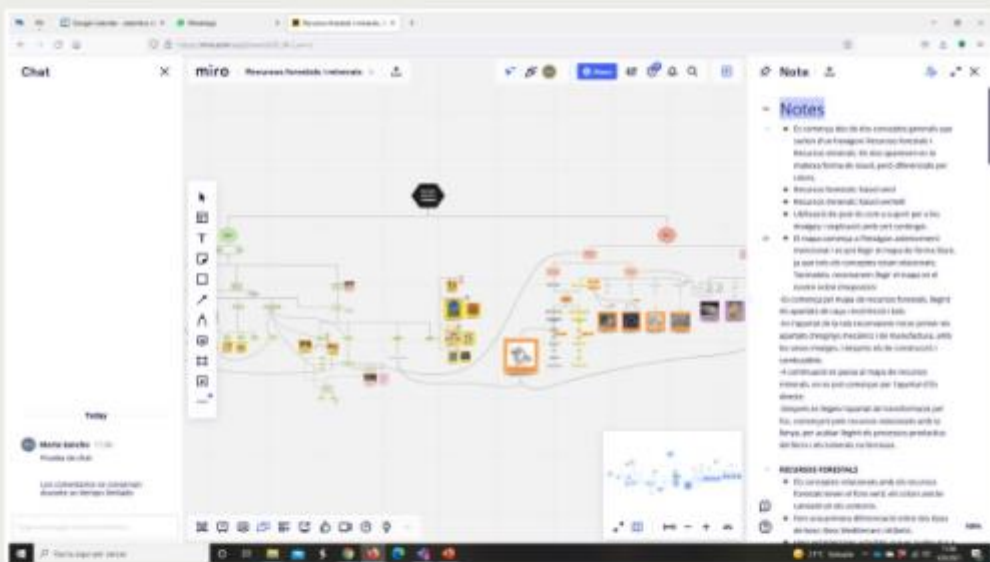
Descripció del procés d'avaluació:

El valor per la qualificació de les 3 fases és respectivament del 10, el 20 i el 20%, del 50% que val la tasca a l'assignatura.

S'estableixen uns productes intermedis i un producte final acompanyat de la descripció del procés d'elaboració i d'incorporació dels canvis derivats del peer feedback.

Recurs

Miro



Usar la tecnologia no per la comoditat o la rapidesa en la qualificació i automatització de dades sinó per a promoure el desenvolupament de certes habilitats cognitives d'ordre superior. En aquest cas mitjançant els mapes conceptuals es pot desenvolupar l'avaluació i la síntesi, a banda de l'adquisició dels coneixements. En paral·lel, el bloc de notes permet sistematitzar i reflexionar sobre les decisions preses, afavorint així l'autoregulació de l'aprenentatge.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Ajjawi, R.; Boud, D. (2017). Researching Feedback Dialogue: An Interactional Analysis Approach. *Assessment & Evaluation in Higher Education* 42(2), 252-265. DOI: 10.1080/02602938.2015.1102863

Dawson, P., Carless, D., & Lee, P. P. W. (2021). Authentic feedback: supporting learners to engage in disciplinary feedback practices. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(2), 286-296. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1769022>

Deeley, S. J. and Bovill, C. (2017). Staff student partnership in assessment: enhancing assessment literacy through democratic practices. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 42(3), pp. 463-477. (doi:10.1080/02602938.2015.1126551)

García-Peñalvo, F. J., Corell, A., Abella-García, V., & Grande, M. (2020). Online assessment in higher education in the time of COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, 21, 1-26. <https://doi.org/10.14201/eks.23013>

Hattie, J, and Timperley, H (2007) The power of Feedback. *Review of Educational Research*, 77(1): 81-112 DOI: 10.3102/003465430298487

Henderson, M.; Selwyn, N. & Aston, R. (2017). What works and why? Student perceptions of 'useful' digital technology in university teaching and learning, *Studies in Higher Education*, 42, (8), 1567-1579, DOI: 10.1080/03075079.2015.1007946

Ibarra-Sáiz, M. S., Rodríguez-Gómez, G., & Boud, D. (2020). The quality of assessment tasks as a determinant of learning. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(6), 942-945. <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1828268>

Ibarra-Sáiz, M.S., Rodríguez-Gómez, G., & Boud, D. (2020). Developing student competence through peer assessment: the role of feedback, self-regulation and evaluative judgement. *Higher Education* <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00469-2>

Lodge, J. M., Panadero, E., Broadbent, J., & de Barba, P. G. (2019). Supporting self-regulated learning with learning analytics. *Learning Analytics in the Classroom*, 45-55, p. 53 <https://doi.org/10.4324/9781351113038-4>

Nicol, D. (2020). The power of internal feedback: exploiting natural comparison processes. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 46(5), Pages 756-778 . <https://doi.org/10.1080/02602938.2020.1823314>

Quezada, S. y Salinas, C. (2021). Modelo de retroalimentación para el aprendizaje: Una propuesta basada en la revisión de literatura. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(88), 225-251.

Winstone, N.E., Nash, R.A., Parker, M., & Rowntree, J. (2017). Supporting Learners' Agentic engagement with feedback: A systematic review and a taxonomy of reciprocity processes. *Educational Psychologist*, 52(1), 13-37. DOI: 10.1080/00461520.2016.1207538

PER SABER-NE MÉS...

Pàgina web: Feedback en educació superior (GIDAT - UB).
<https://feedbackeneducacionsuperior.weebly.com/>

Guia: Feedback en Educació Superior (Cano, E., Pons-Seguí, L. i Lluch, L., 2020).
<http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/158466>

COM CITAR

Cano, E., Lluch, L. i Gil, S. (2021). *Claus per a una bona pràctica d'avaluació en entorns de docència mixta*. Universitat de Barcelona.

AUTORES

Elena Cano Garcia

Laia Lluch Molins

Sara Gil Fraca

COL-LABORADORS I COL-LABORADORES

Andreu i Daufí, Jordi
Benedí González, Carles
Franganillo Fernández, Jorge
García Montoya, Encarna
López González, Hibai

Masanet Jorda, María Jose
Menéndez Varela, José Luis
Mestres Naval, Francesc
Simon Pallisse, Joan
Solé Barjau, Queralt

REDICE20-2380: Anàlisi de les practiques d'avaluació en entorns de docència mixta orientades al desenvolupament de les competències transversals.

MEMBRES DEL PROJECTE

Alguacil Mir, Laia
Bueno i Torrens, David
Cano Garcia, Elena (Coord.)
Gil Fraca, Sara
Grané Oro, Mariona
Halbaut Bellowa, Lyda

Lluch Molins, Laia
Pons Seguí, Laura
Puertas i Prats, Eloi
Remesal Ortiz, Ana
Sancho Planas, Marta
Sole Catala, Marina