



Agència
per a la Qualitat
del Sistema Universitari
a Catalunya

Marc general per a l'avaluació dels aprenentatges dels estudiants

Document elaborat per la comissió de treball formada per: Esteve Arboix (AQU), Javier Barà (UPC), Ferran Ferrer (UAB), Josep Font (URV), Maria Forns (UB), Joan Mateo (coordinador, UB), Pilar Monreal (UdG), Jordi Pérez (UPF) i Albert Sangrà (UOC).

© **Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya**

Via Laietana, 28, 5a planta
08003 BARCELONA

Serveis editorials: Ex-Libris, SCCL
Méndez Núñez 1, pral. 2a. 08003 Barcelona

Imprès per: Canon Editorial, SL
Benet Mateu, 28. 08004 Barcelona

Primera edició: Febrer 2003

Tiratge: 2.000

Dipòsit Legal: B-8.330-2003

Es permet la reproducció total o parcial del document sempre i quan se citi el títol de la publicació i l'Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya com a editora.

Presentació	5	Els continguts objecte d'avaluació	25
		La recollida d'informació	27
1. Introducció	7	Quan es recull la informació?	27
		Qui és el responsable de la recollida d'informació?	27
2. Elements conceptuals	9	Com es recull la informació	27
L'estat de la qüestió	9	La gestió de la informació. Els resultats avaluatius	28
Naturalesa de l'avaluació	10	Conseqüències per a l'estudiant	28
Les funcions bàsiques de l'avaluació	12	Conseqüències per al professor	28
Els objectius avaluatius	13	Conseqüències per al programa	29
Els referents o estàndards avaluatius	14	Conseqüències per a la institució	29
3. Elements metodològics	17	El seguiment	30
Els models avaluatius	17	La reglamentació	31
El procés avaluatiu	19		
Procediments i instruments avaluatius	21	5. Avaluació institucional i avaluació dels aprenentatges	33
Procediments tradicionals	21		
Procediments mixtos	22	6. Síntesi final	37
Procediments alternatius	23		
4. Els resultats avaluatius	25	7. Agraïments	39
La informació avaluativa. Naturalesa	25		

PRESENTACIÓ

Si l'objectiu de l'ensenyament és l'aprenentatge, com podem passar de puntetes en les avaluacions institucionals en un tema tan cabdal com és l'avaluació dels assoliments dels estudiants? Les avaluacions de les titulacions fetes fins ara analitzen els resultats aconseguits en l'ensenyament, mesuren el grau d'èxit i el de rendiment tant de manera global com de les matèries que componen la titulació, però no indaguen sobre l'adequació del model d'avaluació dels assoliments dels estudiants. És més, l'anàlisi dels resultats sense una anàlisi de les condicions en què aquests resultats es produeixen no és ben entesa per una part d'universitaris.

El nou escenari europeu, que posa més èmfasi en allò que aprenen els estudiants que no pas en allò que ensenya el professor, demana una nova cultura docent que inclogui una nova manera d'enfocar l'avaluació dels estudiants. És, doncs, un moment òptim per reflexionar sobre allò que considerem una bona pràctica d'avaluació dels aprenentatges, per fer un canvi i per avançar en la direcció de lligar l'avaluació dels estudiants als processos de gestió de la qualitat docent de les institucions universitàries.

Els marcs generals per a la qualitat acadèmica, que estem promovent des de l'Agència, constitueixen un espai molt adient per impulsar la nova cultura. Amb aquesta voluntat es va constituir una comissió d'experts de les diferents universitats catalanes, per tal que elaboressin un document que servís de base per a la reflexió i el debat. Els membres de la comissió han respost a la demanda amb entusiasme i han posat al nostre abast un document de referència que ha de servir per reorientar alguns conceptes i actuacions.

En nom de l'Agència voldria agrair la bona feina realitzada a tots els qui han col·laborat en la redacció d'aquest marc general, començant pels autors, i molt especialment el coordinador del marc, i seguint per aquells que han rebut el manuscrit i ens han ajudat a millorar-lo. Desitgem que aquest *Marc general per a l'avaluació dels aprenentatges dels estudiants* contribueixi a impulsar la qualitat docent en les institucions universitàries.

1. Introducció

L'avaluació moderna està immersa en un nou paradigma que ha modificat profundament la seva naturalesa bàsica i, conseqüentment, ha afectat tots els elements estructurals que la formen, tant pel que fa al significat i a la rellevància com al disseny de l'activitat mateixa i a la funció que té dins el context de la tasca educativa en l'ensenyament superior.

L'avaluació constitueix un dels factors dinamitzadors més importants de què disposem per gestionar correctament la qualitat dels aprenentatges dels nostres estudiants i de l'activitat docent del professorat. També és òbvia la importància de l'avaluació en el desenvolupament de la qualitat del conjunt de l'activitat universitària, fet que ens obliga a integrar l'avaluació dels aprenentatges en el model global avaluatiu de la institució.

El document que aquí presentem neix amb la vocació de constituir un element bàsic de reflexió de la comunitat universitària sobre l'acció avaluativa referida als aprenentatges dels estudiants. Confiam que servirà per reorientar moltes de les concepcions, percepcions i pràctiques que es duen a terme en el marc de les nostres institucions.

La nostra aportació està estructurada a partir de cinc apartats:

- **Elements conceptuals**

En aquest apartat tractem de la naturalesa, el concepte, les funcions i els objectius de l'avaluació dels aprenentatges dels estudiants. Fem especial èmfasi en els canvis que s'han produït en el marc de l'avaluació moderna en relació amb les concepcions més tradicionals.

- **Elements metodològics**

Aquí presentem els models i procediments avaluatius tradicionals i també els que donen suport tècnic a les noves concepcions avaluatives. Introduïm alguns elements de reflexió crítica sobre les noves apostes i plantegem la comparació d'aquestes respecte de les propostes més tradicionals. Propugnem un ús complementari d'ambdues opcions.

- **Els resultats avaluatius**

En aquest apartat entrem en la discussió sobre els continguts que han de ser objecte d'avaluació, els processos de recollida d'informació i l'ús i les conseqüències que s'han de derivar del mateix procés.

- **Avaluació institucional i avaluació dels aprenentatges**

Aquí el nostre debat se centra en l'anàlisi dels elements de l'avaluació dels aprenentatges que haurien de tenir una consideració especial en els processos d'avaluació institucional i en l'existència dels corresponents mecanismes institucionals per garantir-ne el control.

- **Síntesi final**

Finalment, en aquest apartat tractem de resumir i presentar els elements bàsics que recullen l'essència de la nostra proposta.

2. Elements conceptuals

L'estat de la qüestió

L'avaluació dels aprenentatges constitueix un dels moments fonamentals del procés instructiu i educatiu dels estudiants universitaris, i és també un dels àmbits, dins el pensament innovador sobre universitat i docència, que ha evolucionat més els últims anys.

En l'actualitat és ben conegut el paper fonamental que té l'avaluació de fixar els continguts i nivells que seran objecte d'atenció prioritària, que condicionen de forma molt determinant els estils d'aprenentatge dels estudiants. És palès el fet que les estratègies que els estudiants dissenyen i apliquen estan més vinculades a les exigències que plantegen els diferents enfocaments avaluatius emprats pel professorat que no pas a altres elements de la seva acció docent.

D'altra banda, ningú no dubta que un dels elements clau de l'excel·lència universitària rau en la quantitat i qualitat dels nivells d'assoliment dels aprenentatges per part dels estudiants, que també constitueix un dels eixos fonamentals de generació de sentiments de pertinença i de satisfacció personal.

Malgrat això, les pràctiques avaluatives generals sovint estan definides per característiques com les que descriurem a continuació:

- a) Una avaluació orientada a la certificació i l'acreditació dels coneixements dels estudiants.
- b) Una avaluació no vinculada a objectius d'aprenentatge establerts prèviament.
- c) Una avaluació mancada de reflexió i d'explicitació del procés d'elaboració dels instruments que utilitza per a la recollida d'informació.

- d) Una avaluació controlada quasi exclusivament pel professorat, sense gairebé cap mena de participació de l'alumnat o d'altres agents externs, etc.
- e) Una avaluació deficientment regulada pel que fa als drets i deures dels estudiants i del professorat.
- f) Una avaluació deslligada dels processos de gestió de la qualitat de la docència en particular i de la qualitat de la institució en general.

En definitiva, s'aprecia l'absència d'un model global d'avaluació dels estudiants.

Tot i les dificultats esmentades pel que implica de canvi, les universitats catalanes, atesa la importància que el tema té dins la tasca professional del professorat, accepten el repte de generar un marc de referència que permeti dissenyar models globals d'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat, tot establint el lligam necessari amb el context general de l'avaluació institucional.

Naturalesa de l'avaluació

L'avaluació dels aprenentatges comprèn un conjunt de processos que tracten de valorar els resultats d'aprenentatge obtinguts pels estudiants i d'expressar-los en termes de coneixements adquirits, capacitats desenvolupades i habilitats obtingudes.

La naturalesa bàsica d'aquests processos ha experimentat uns canvis molt importants durant la darrera dècada, que podríem resumir de la manera següent:

- **Canvis en la importància atorgada als elements del binomi ensenyament-aprenentatge**

S'ha passat de col·locar el centre d'atenció en l'avaluació de l'ensenyament a situar-lo en l'avaluació de l'aprenentatge. L'avaluació ha de tractar de prioritzar més la valoració dels resultats d'aprenentatge dels estudiants que no pas els recursos aplicats. Això no vol dir

que l'ensenyament no sigui important, sinó que s'ha d'interpretar segons els nivells d'aprenentatge assolits pels estudiants.

- **Canvis en els continguts subjectes a avaluació**

Als continguts acadèmics clàssics, s'hi han d'afegir, com a objecte d'avaluació, uns altres continguts d'ordre procedimental i actitudinal. També cal incloure-hi un conjunt d'habilitats, capacitats i valors de caràcter transversal (Commission on Higher Education, 1997).¹

- **Canvis en la lògica de l'avaluació dels aprenentatges**

L'avaluació no concentra tant la seva atenció en l'acció sancionadora (comprovació, acreditació i certificació dels nivells assolits pels estudiants) com en la utilització de la informació avaluativa en la millora de l'estudiant en primer lloc, però també del procés docent i de la mateixa institució.

- **Canvis en les exigències socials**

La nostra societat exigeix garantir l'ús responsable dels recursos i l'assoliment de nivells de qualitat educativa correctes. El fet de retre comptes forma part de la nostra cultura democràtica.

- **Canvis en l'ús estratègic dels instruments avaluatius**

Una avaluació integral necessita aproximar-se al coneixement i a la valoració de la realitat educativa des de diferents angles. La pluralitat en l'ús dels diversos instruments que tenim al nostre abast constitueix la clau de volta de les noves estratègies avaluatives.

- **Canvis en els agents avaluatius**

El professorat ha estat tradicionalment l'agent únic dels processos avaluatius dels aprenentatges dels estudiants. La nova avaluació implica necessàriament l'activació i la parti-

1 *Framework for Outcomes Assessment*. Commission on Higher Education (CHE). Middle States Association of Colleges and Schools. s. l., 1997.

cipació d'altres agents que operen en el sistema universitari, com ara agents externs, altres membres de la institució, col·lectius de professors i estudiants, etc.

Tots aquests canvis comportaran, tal com veurem després, unes modificacions molt substantives en la modelització de l'acció avaluativa.

Les funcions bàsiques de l'avaluació

Es tenen en compte tres grans funcions assignades a l'avaluació:

- **Diagnòstica**

Des de la perspectiva diagnòstica, l'avaluació aporta informació respecte de l'aptitud i la preparació de l'alumne en relació amb un programa específic d'estudi i identifica, *a priori*, la presència de possibles problemes d'aprenentatge. Facilita la presa de decisions pel que fa a la introducció de modificacions en el programa i l'orientació prèvia a l'alumnat per tal d'optimitzar l'acció docent posterior.

- **Formativa**

Aquesta perspectiva aporta informació continuada respecte de la marxa del procés d'aprenentatge i permet retroalimentar-lo ininterrompudament. També aporta informació rellevant sobre el funcionament del programa i l'acció docent. Permet, fonamentalment, millorar de manera continuada tots els processos implicats.

- **Sumativa**

Finalment, la perspectiva sumativa aporta una visió global i finalista de l'assoliment dels aprenentatges, sobretot pel que fa als objectius fixats pel programa. Correspon a la visió més clàssica i tradicional. La seva expressió més habitual són les qualificacions que rep l'estudiant.

El problema rau quan constitueix l'única funció avaluativa que és tinguda en compte pel professorat. Se n'acostumen a derivar decisions de certificació i promoció per a l'estudiant,

d'acreditació per a l'exercici professional i de rendiment de comptes per a la institució en tots els seus àmbits i nivells.

Els objectius avaluatius

- **Facilitar i millorar l'aprenentatge dels estudiants**

Constitueix probablement l'objectiu primordial, aquell que per si mateix legitima l'acció avaluadora. La informació avaluativa sobre els aprenentatges ha de servir per retroalimentar la millora de l'estudiant i estimular els processos d'autoregulació.

- **Comprovar l'assoliment d'objectius**

Comprovar l'assoliment de certs objectius lligats a la construcció del coneixement significatiu i a l'adquisició de les competències bàsiques constitueix una de les màximes prioritats de l'avaluació dels aprenentatges.

- **Comprovar els nivells d'assoliment de les competències bàsiques**

Controlar el grau d'assoliment d'aquelles competències relacionades amb les capacitats fonamentals que són necessàries per desenvolupar amb plenes garanties l'activitat professional constitueix un clar mandat que la societat ens delega als professionals de la docència.

- **Valorar personalment els estudiants**

Conèixer el grau de superació dels estàndards a partir de sistemes rigorosos i sistemàtics establerts prèviament per a cadascun dels estudiants ens permet aplicar polítiques compensatòries i de reconeixement de mèrit (segons el cas), absolutament necessàries en la gestió universitària.

- **Optimitzar la docència**

L'avaluació dels aprenentatges també ha d'estar orientada a aportar informació rellevant sobre la docència. Conèixer de manera acurada i contínua el grau d'assoliment dels aprenentatges dels estudiants, i tenir valoracions de la relació d'aquest assoliment respecte del

procés de docència, facilita, sens dubte, la presa de decisions per a la millora i l'optimització de la docència.

- **Aportar informació per a la gestió de la qualitat de la institució**

Tenir informació respecte dels resultats d'aprenentatge dels estudiants i dels altres àmbits esmentats en els punts anteriors aporta elements bàsics de reflexió que s'han incloure en els debats de la institució per a la gestió de la millora.

Els referents o estàndards avaluatius

Els judicis avaluatius es basen necessàriament en algun tipus de comparació i, per tal d'exercir-la, necessitem l'establiment previ de referents.

Els enfocaments avaluatius utilitzen habitualment dos referents:

- **Referents normatius**
- **Referents criterials**

L'avaluació de **referència normativa** consisteix a valorar l'execució d'un estudiant en una prova per comparació al que han fet el conjunt d'estudiants que pertanyen al seu grup normatiu.

L'avaluació normativa expressa la valoració de l'estudiant en termes relatius. No aporta cap informació d'allò que l'estudiant sap en termes absoluts. La informació així obtinguda permet la comparació entre els subjectes, però no aporta orientacions per a la millora del mateix subjecte, del currículum o del procés d'ensenyament i aprenentatge.

L'alternativa a l'avaluació normativa és l'avaluació de **referència criterial**. Aquest enfocament està dissenyat per informar sobre la qualitat de l'execució d'un estudiant segons un criteri establert prèviament.

Les proves avaluatives construïdes amb aquesta metodologia permeten establir el nivell d'assoliment en relació amb un objectiu educatiu específic i focalitzen els reactius (preguntes, problemes, situacions, etc.) cap a tasques o competències específiques que poden ser identificades perfectament en els apartats dels currículums.

Tot això permet que es puguin establir diagnòstics personalitzats perfectament identificables en termes de continguts curriculars concrets. Això facilita, d'una banda, el coneixement de cadascun dels estudiants i, per tant, permet derivar accions de millora personals; i, de l'altra, permet extreure conseqüències respecte del funcionament global del programa.

Els dos tipus de referents són necessaris i cadascuna de les aproximacions avaluatives que se'n deriven són interessants, ja que aporten informacions complementàries, una respecte de l'altra. Però és evident que la valoració de referència criterial és la més enriquidora en termes d'extreure conseqüències orientades a la millora, encara que és també la que demana un esforç més gran, especialment pel que fa al grau que exigeix d'especificació del currículum. D'altra banda, també implica processos més acurats de construcció de les proves, ja que cal comprovar la relació existent entre les qüestions o els reactius que proposem i els objectius específics continguts en el programa.

3. Elements metodològics

Els models avaluatius

L'avaluació dels aprenentatges es mou bàsicament entre dos grans enfocaments metodològics: els anomenats (i ja clàssics) models tradicionals i els emergents models avaluatius anomenats models alternatius.

Els tradicionals es fan servir d'una manera aclaparadora i es basen, fonamentalment, en la recollida d'informació avaluativa mitjançant proves predeterminades construïdes pel mateix professor o bé proves estandarditzades també realitzades pel professor. En aquest darrer cas es tenen en compte unes condicions tècniques molt precises, o són elaborades per col·lectius professionals especialitzats en *testing*. Aquesta perspectiva tracta de proporcionar una informació avaluativa quantificada, que resulta molt útil per comparar les realitzacions d'uns grups d'estudiants enfront d'altres i per facilitar la presa de decisions pel que fa a la selecció, certificació i acreditació dels estudiants.

Tot i així, aquest enfocament no facilita gaire informació respecte de com estan aprenent els nostres estudiants i com els afecta l'aplicació del currículum. També constitueix una perspectiva que desconexa si els tipus de capacitats que es posen en joc estan relacionades amb els coneixements i obvia les habilitats que tenen una significació veritable en el món real.

Com a resposta a aquesta perspectiva sorgeixen els models alternatius agrupats en dues tipologies: l'avaluació autèntica i la basada en execucions.

L'avaluació autèntica proposa com a reactius per avaluar la realització i l'anàlisi de tasques pertanyents a la vida real, fet que les deixa generalment fora del control directe del professor. L'avaluació basada en execucions només demana ser dissenyada a partir de l'anàlisi i la valoració d'execucions que reflecteixin o simulin tan bé com puguin la realitat.

Per la seva naturalesa, és evident que l'avaluació autèntica només es pot desenvolupar comptades vegades, atesa la impossibilitat de generar tants escenaris de realitat com necessitats avaluatives. És per tot això que l'avaluació basada en execucions és la que constitueix l'enfocament alternatiu més emprat.

Com a resum, podem sintetitzar les característiques més bàsiques de l'avaluació de la manera següent:

- **Avaluació tradicional**

- Aplica proves de tipus més o menys objectiu.
- El judicis avaluatius els aplica sobre la interpretació de les puntuacions.
- Permet la comparació entre estudiants.
- Es coneix l'alumne mitjançant la seva puntuació.
- L'avaluació tendeix a ser generalitzable.
- La informació obtinguda no és aplicable a l'acció curricular o instruccional.
- La presa de decisions depèn quasi en exclusiva del professor.

- **Avaluació alternativa**

- Recull la informació a partir d'experiències reals o simulades realitzades pels estudiants: debats, portafolis o altres productes personals.
- Els judicis avaluatius es construeixen a partir de l'observació i el judici professional.
- Focalitza l'avaluació de manera individualitzada, sobre el mateix estudiant i tenint en compte els seus propis aprenentatges.
- Habilita l'avaluador a crear una història avaluativa de l'individu o del grup.
- La informació avaluativa facilita l'acció curricular i instruccional.
- Permet als estudiants participar en la seva pròpia avaluació.

Amb tot això no voldríem generar la sensació que hi ha una avaluació correcta i una altra d'incorrecta. Cada tipus d'avaluació captura un nivell d'informació avaluativa diferent i cal reflexionar sobre quina és la més necessària per a cada situació. D'altra banda, l'esforç que requereix la preparació i l'aplicació de l'avaluació varia notòriament segons el tipus de perspectiva. És per aquestes raons que la tendència moderna és la de fer opcions plurals i utilitzar de

forma complementària tota mena d'enfocaments, aplicant-hi criteris d'eficiència i eficàcia segons el cas.

El procés avaluatiu

Independentment de l'enfocament metodològic, a grans trets el procés avaluatiu dels aprenentatges dels alumnes s'acostuma a articular d'acord amb les fases següents:

1. Establiment dels objectius d'avaluació

En primer lloc, cal determinar el propòsit fonamental de l'avaluació (diagnòstica, formativa, sumativa) i els seus objectius bàsics.

2. Delimitació dels continguts d'avaluació

Cal establir el domini de continguts que es vol avaluar. El grau de rigidesa quant a la concreció dependrà del tipus de perspectiva a aplicar. Els models tradicionals necessiten una gran concreció, mentre que els alternatius són més flexibles i suporten millor una certa incertesa en la delimitació dels continguts.

3. Assignació de les tasques a realitzar per l'estudiant

El domini ha de ser concretat amb un conjunt de tasques o reactius a realitzar per l'estudiant. Aquestes tasques constituïran la font bàsica d'obtenció d'informació avaluativa. Òbviament, és aquí on les diferències per raons metodològiques són més evidents: autenticitat o artificialitat en la naturalesa de les tasques?, proactivitat o reactivitat en les propostes?, etc. Aquests i altres dilemes hauran de ser resolts en l'aplicació d'aquest moment del procés avaluatiu.

4. Fixació dels criteris de realització

Les tasques ofereixen moltes variants pel que fa a la realització. És del tot necessari establir criteris clars de com s'ha de produir aquesta realització, per tal que l'avaluador pugui enfocar adequadament el punt d'observació respecte del qual recollir la informació avaluativa més rellevant.

5. Explicitació dels estàndards o nivells d'assoliment dels aprenentatges

Cal establir els nivells que permeten afirmar que la tasca s'ha realitzat d'acord amb els nivells d'assoliment preestablerts per definició o consens. No és pas senzilla aquesta fase, ja que demana un cert grau d'objectivació de realitats complexes i d'experiències prèvies que ajudin a establir els nivells reals d'assoliment en contextos normativitzats.

6. Presa de mostres de les execucions dels estudiants

És en aquest moment quan s'han de seleccionar els procediments o les estratègies avaluatives a emprar per tal de capturar la informació que desitgem. Caldrà escollir, per tant, l'instrument o el recurs que aplicarem per recollir la informació avaluativa substantiva i rellevant en el context del procés avaluatiu.

7. Valoració de les produccions

Constitueix el moment pròpiament avaluatiu. És aquí on cal assignar els judicis de valor corresponents, d'acord amb la informació recollida i el tipus de referent comparatiu utilitzat per efectuar la valoració (normatiu o criterial).

8. Retroalimentació de l'acció formativa

Cal la utilització extensiva i intensiva de la informació avaluativa, tant per a la millora mateixa del procés d'aprenentatge de l'estudiant com del procés instructiu del professor.

9. Presa de decisions

Els nous enfocaments avaluatius també duen conseqüències per al conjunt de la institució i per a cadascun dels àmbits més significatius segons l'objecte avaluat. És per això que cal situar la informació avaluativa recollida en el context estratègic de la institució, per tal de racionalitzar la presa de decisions i garantir processos de millora coherents amb el conjunt del sistema, sostinguts i sostenibles.

Procediments i instruments avaluatius

Presentem a continuació alguns dels procediments més utilitzats en l'avaluació dels aprenentatges. Els agrupem, segons el tipus de metodologia a què van lligats preferentment, en tres grans categories: tradicionals, mixtos i alternatius. Tot i així, volem reafirmar la nostra convicció que l'avaluació moderna aposta decididament per la pluralitat d'ús dels diferents instruments.

PROCEDIMENTS TRADICIONALS

Dins aquest àmbit se situen les proves d'aula clàssiques dissenyades pel professor i les anomenades proves objectives.

De les proves d'aula, poc en podem dir, ja que responen a una concepció artesanal del mateix professor. Quant a les proves objectives, constitueixen un conjunt vertebrat de preguntes clares i precises que demanen una resposta breu de l'estudiant, generalment limitada a una elecció entre una sèrie d'alternatives que se li presenten.

Dins el procés de construcció d'una prova objectiva cal tenir en compte els aspectes fonamentals següents: la selecció dels continguts, la redacció de les preguntes, la correcció, el sistema de puntuació i la presentació de la prova.

Entre els models de proves objectives més emprats, hi ha els de selecció múltiple, els de cert o fals, els d'aparellament i els de localització i identificació.

Les característiques més positives de les proves objectives són les següents:

- Fàcil aplicació i correcció.
- Capacitat d'abastar amplis dominis d'aprenentatges.
- Puntuació de la prova poc afectada per factors externs al procés de correcció.

- Possibilitat d'analitzar estadísticament els resultats obtinguts.
- Afavoriment de l'anàlisi de la informació respecte d'estudiants concrets.
- Possibilitat d'identificar i de quantificar el nivell d'assoliment dels objectius proposats.

PROCEDIMENTS MIXTOS

És difícil establir el límit entre els procediments tradicionals i els alternatius. En alguns casos, la ubicació no depèn tant del format com de l'ús estratègic que se'n faci en el context concret d'avaluació. Els procediments que presentem a continuació, malgrat que van néixer dins el marc tradicional, per l'estructura interna que tenen considerem que també responen a les exigències de la perspectiva alternativa i per això els hem considerat com a mixtos.

Les proves escrites lliures constitueixen una modalitat molt popular i s'adapten fàcilment a qual-sevol objectiu d'aprenentatge. Tot i així, la construcció d'aquesta modalitat no pot ser produïda de la improvisació i requereix seguir, de manera sistemàtica, les fases següents:

- 1.** Especificació dels continguts a avaluar.
- 2.** Elaboració de les instruccions.
- 3.** Previsió de dificultats. Revisió dels enunciats per tal d'introduir-hi els elements que permetin superar-les.
- 4.** Pilotatge de la resposta. Proposta de recorregut bàsic de la resposta.
- 5.** Elaboració dels criteris de correcció.
- 6.** Les proves orals lliures són, de fet, la tipologia de prova més antiga que existeix i permet l'anàlisi d'un conjunt d'habilitats difícilment comprovables amb altres sistemes. Malgrat això, i probablement per raons d'economia de temps, en l'actualitat són les menys utilitzades.

zades. En la construcció d'aquestes proves són vàlids els principis generals aplicats a les proves escrites, però afegint-hi les característiques pròpies de la indagació oral.

PROCEDIMENTS ALTERNATIUS

Aquests procediments són els que més s'ajusten a l'avaluació divergent, no pas predeterminada, en què els instruments utilitzats tenen en comú el fet de posar l'èmfasi en allò que aprèn l'estudiant i com ho aprèn i on els estudiants han d'acceptar una part de la responsabilitat del seu procés avaluador.

- El portafolis és, possiblement, el procediment més popular. Consisteix bàsicament en una compilació dels treballs de l'estudiant, recollits al llarg del temps, que aporten informació sobre els seus coneixements, les seves habilitats i la seva disposició per actuar de determinades maneres. El portafolis permet a l'estudiant presentar les seves creacions al professor de tal manera que aquest pugui jutjar el treball de forma global i integrada i no pas fragmentada. Els continguts a incloure en el portafolis impliquen un procés de negociació entre el professor i l'estudiant.
- Altres sistemes alternatius, també molt coneguts i emprats, són els següents: les pràctiques reals, el desenvolupament de projectes, la realització de tasques desenvolupades en contextos de simulació, les execucions pràctiques, els treballs de recerca, els exercicis basats en la resolució de problemes, els estudis de casos, la generació de debats, etc.

4. Els resultats avaluatius

La informació avaluativa. Naturalesa

ELS CONTINGUTS OBJECTE D'AVALUACIÓ

Un dels elements de més gran controvèrsia en la pràctica avaluativa universitària és el que fa referència a la naturalesa de les produccions que han de ser objecte d'avaluació.

Haurien de tenir en compte, d'una banda, les característiques atribuïbles a l'aprenentatge universitari (complex, autònom, teoricopràctic, orientat a les decisions, reflexivocrític, col·laboratiu, etc.) i, de l'altra, els objectius derivats del perfil formatiu corresponent a la titulació on s'emmarca el procés avaluatiu.

Tot i així, l'experiència ens diu que en la majoria dels casos no hi ha estudis sistemàtics que ajudin a concretar els perfils formatius esmentats, la qual cosa dóna com a resultat que la pràctica avaluativa se centra de manera prioritària en els continguts fonamentalment acadèmics derivats del pla d'estudis de la titulació. Seria, per tant, molt recomanable dirigir part de l'activitat institucional a l'estudi i la definició d'aquests perfils.²

L'anàlisi del context universitari internacional ens orienta en el sentit que els continguts haurien de tenir en compte bàsicament tres grans tipologies de coneixements:

- Els relacionats amb el cos de coneixements acadèmics propis de la titulació.
- Els relacionats amb les habilitats professionals i tècniques.

2 *Marc general per al disseny, el seguiment i la revisió de plans d'estudis i programes*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari a Catalunya, 2002.

- Els relacionats amb un conjunt fonamental d'habilitats generals, atributs i valors.

Òbviament, els dos primers són específics de cadascun dels ensenyaments i són aquests els que han d'endegar els estudis oportuns per tal de determinar-los. En el cas dels coneixements de tipus general, la majoria de comissions de caire internacional que han treballat el tema assenyalen com a fonamentals els següents:

- Raonament reflexiu i crític.
- Habilitat de desenvolupar estratègies orientades a la resolució de problemes.
- Capacitat per al treball multidisciplinari i interdisciplinari.
- Capacitat de lideratge, de relació interpersonal i de treball en grup.
- Capacitat per escriure i comunicar-se oralment de manera eficient.
- Coneixement d'idiomes.
- Competència tecnològica, especialment pel que fa a la capacitat per gestionar recursos bibliogràfics i documentals.
- Familiarització amb l'anàlisi quantitativa i la matemàtica.
- Actituds associades amb els valors humans i l'emissió de judicis responsables.
- Capacitat per assumir responsabilitats.
- Capacitat de generació de coneixements.

La recollida d'informació

QUAN ES RECULL LA INFORMACIÓ?

La informació s'ha de recollir des del principi, al llarg i al final del procés avaluatiu. Cada moment es correspon amb cadascuna de les funcions avaluatives: la diagnòstica, la formativa i la sumativa.

QUI ÉS EL RESPONSABLE DE LA RECOLLIDA D'INFORMACIÓ?

El professor és, bàsicament, el màxim responsable de la recollida d'informació, però en el marc avaluatiu que recomanem no pot ser l'únic. Així, haurien de col·laborar en el procés altres agents externs (experts, col·legis professionals, etc.) o interns (el professorat com a col·lectiu o el mateix alumnat alimentant processos autoavaluatius o d'avaluació entre iguals).

COM ES RECULL LA INFORMACIÓ?

Es recull mitjançant la utilització d'una pluralitat d'instrumentació i de perspectives. En la construcció d'aquests instruments s'haurien de fer servir una gran diversitat de llenguatges, proposar una gran gamma d'operacions, generar multiplicitat de situacions i aplicar en un ampli continu temporal.

En el marc universitari actual, on cada cop és més freqüent la utilització de models de docència semipresencials o a distància, cal pensar també en la necessitat d'urgir als dissenyadors la creació d'entorns que integrin procediments i instruments avaluatius al conjunt global del sistema. Els mateixos principis d'intervenció i de reflexió aplicats a la resta del nostre escrit serien aplicables aquí.

La gestió de la informació. Els resultats avaluatius

La presa de decisions com a derivació natural de l'avaluació constitueix un dels principis fonamentals de l'avaluació moderna. Cal emprar de manera extensiva i intensiva els resultats obtinguts a partir del procés avaluatiu. L'absència de decisions de millora resta credibilitat i qualitat al conjunt de l'activitat avaluativa.

CONSEQUÈNCIES PER A L'ESTUDIANT

Al marge de la certificació, l'acreditació i la promoció, que constitueixen algunes de les conseqüències naturals de la funció sumativa de l'avaluació, el procés avaluatiu demostra veritablement la seva capacitat optimitzadora quan és capaç de dinamitzar els aspectes següents:

- La retroalimentació de tots i cadascun dels moments àlgids del procés d'aprenentatge. D'aquesta manera col·labora en la millora d'aquest procés i dels seus resultats i en la construcció de la capacitat autònoma dels estudiants per aprendre. Aprendre a aprendre és una de les fites més importants a aconseguir per tal d'afrontar amb èxit l'aprenentatge al llarg de tota la vida, i ha de ser la conseqüència lògica derivada dels processos de reflexió i d'autocrítica sorgits de les anàlisis en profunditat d'estudiants i de professors sobre els resultats de l'avaluació.
- La presa de consciència dels propis punts forts i febles i la implicació conjunta de professors i d'estudiants en la cerca de fórmules que permetin als estudiants continuar l'adquisició dels coneixements més significatius per al seu desenvolupament personal, acadèmic i professional. Això els facilita la possibilitat d'avançar en els processos d'apropiació (*empowerment*) com a fórmula i camí per obtenir de manera gradual el control sobre el propi aprenentatge.

CONSEQUÈNCIES PER AL PROFESSOR

Dels resultats avaluatius, també se'n deriven conseqüències en relació amb la tasca del professorat. Analitzar com es desenvolupa la gestió global dels aprenentatges dels estudiants inclou

reflexionar sobre la qualitat dels processos instructius, sobre la bondat de les metodologies que s'estan emprant, sobre la suficiència i la idoneïtat dels recursos didàctics que s'apliquen, sobre l'actuació docent dins i fora de l'aula, sobre la qualitat de la relació establerta amb els estudiants, sobre la fluïdesa de la comunicació, etc. En definitiva, tot allò que constitueix el fonament del compromís docent del professor envers l'estudiant i la universitat i sobre el qual caldrà reflexionar contínuament des de l'anàlisi de la informació avaluativa.

Hem d'afegir, com un avís molt important, que en cap cas no s'han de derivar judicis valoratius directes respecte dels professors a partir dels resultats obtinguts pels alumnes. L'origen dels elements que justifiquen aquests resultats són molt diversos i la participació del professorat en constitueix només una part, difícil d'aïllar, d'altra banda, de la resta dels components. On tractem de posar l'èmfasi és en l'ús de la informació recollida per tractar de millorar l'activitat docent. D'un ús inadequat d'aquesta informació, se'n podria derivar un conjunt d'efectes perversos envers el professorat.

CONSEQUÈNCIES PER AL PROGRAMA

Els processos d'intervenció també hauran de ser revisats tenint en compte l'avaluació. És del tot necessari comprovar contínuament la pertinença, funcionalitat i dificultat d'aquests processos. L'ambició dels objectius ha de ser analitzada en vista de les capacitats reals dels estudiants i dels seus resultats d'aprenentatge. L'estructura del programa ha de ser un element afavoridor del procés instructiu, mai una dificultat afegida. I els continguts han de ser depurats i renovats contínuament per seleccionar i insistir en aquells que afavoreixen més bé el desenvolupament personal, acadèmic i professional dels estudiants. L'avaluació dels aprenentatges ha de ser dissenyada i conduïda de tal manera que aporti informació substantiva per a la millora d'aquests elements programàtics.

CONSEQUÈNCIES PER A LA INSTITUCIÓ

La qualitat dels aprenentatges constitueix, amb tota seguretat, l'indicador més potent i important per jutjar i justificar la missió socialment encomanada a les universitats. La seva anàlisi, a partir de la informació derivada de la valoració dels processos d'avaluació dels aprenentatges,

ha de permetre també treure'n conseqüències per al conjunt de la institució. Així, factors com ara l'atenció sobre els processos de transició de secundària a la universitat, el funcionament dels serveis d'orientació i tutoria, les taxes d'èxit i de fracàs, la qualitat dels recursos generals, les polítiques de formació i innovació del professorat, els mecanismes de revisió de currículums i programes, la reglamentació dels sistemes d'avaluació, etc. han de ser objecte de revisió a partir dels resultats obtinguts en el conjunt de les avaluacions dels aprenentatges.

El seguiment

És del tot necessari planificar els processos de seguiment derivats de les conseqüències avaluatives, molt especialment aquells que fan referència directa a l'alumnat. Així, entre d'altres, voldriem destacar-ne tres:

- **La tutorització**

La tutorització dels estudiants forma part de la tasca docent pròpia del professorat i, en el marc d'aquest procés, la tutoria de matèria ha de constituir l'element clau per gestionar conjuntament, professor i estudiant, el procés de seguiment dels resultats d'aprenentatge a partir de l'anàlisi dels resultats avaluatius. Interpretar i valorar els resultats obtinguts, establir pautes de millora, analitzar hàbits i processos, animar i donar suport a actituds positives vers l'aprenentatge són altres accions pròpies del seguiment tutorial vinculat als processos avaluatius.

- **El calendari d'actuacions**

Després de l'anàlisi conjunta dels resultats dels nostres estudiants, just després de cadascuna de les accions avaluatives, convé determinar quins tipus d'activitats i amb quina concreció en el temps s'haurien de dur a terme per tal de millorar i d'afavorir la bona marxa dels resultats.

- **Els nous processos avaluatius**

El seguiment implica necessàriament, al marge de les activitats personals determinades en la tutoria i de les col·lectives dissenyades i concretades en el calendari, situar en el marc de l'avaluació contínua noves accions avaluatives que puguin permetre aportar evidència respecte del progrés, tant per al coneixement personal de l'estudiant com del professor a càrrec de la matèria.

La reglamentació

Les universitats haurien d'establir una normativa i uns mecanismes de control clars i consensuats sobre el funcionament de l'avaluació en el vessant més formalitzat.

Caldria tenir en compte els aspectes següents: aclarir per al conjunt de la comunitat universitària quina és la normativa vigent per a l'aplicació de la pràctica avaluativa, amb concrecions respecte dels criteris que cal emprar en els processos formals d'avaluació, recuperació i promoció; detallar els drets i deures de professors i d'estudiants en relació amb l'acció avaluativa; i, finalment, fer una descripció acurada dels elements deontològics que caldria tenir especialment en consideració en el desenvolupament de tota acció avaluativa, per la relació específica que tenen amb elements vinculats amb la privacitat i la dignitat de la persona.

5. Avaluació institucional i avaluació dels aprenentatges

Finalment, en aquesta reflexió introduïm, com és costum en els codis de pràctiques de qualitat d'alguns entorns universitaris, els elements de l'avaluació dels aprenentatges que haurien de tenir una consideració especial en els processos d'avaluació institucional. El fet de detallar-los pot servir per ajudar a introduir mecanismes per a la millora de l'avaluació dels aprenentatges i constituir un referent de treball comú de les universitats en el marc de referència que hem analitzat.

Així, doncs, les institucions universitàries hauran de vetllar perquè en el context de cadascuna de les titulacions estiguin establerts els mecanismes oportuns per tal de garantir:

- **La definició i la revisió continuada del perfil de formació de la titulació**
Aquesta definició ha d'incloure les competències específiques de tipus científic i professional i les competències transversals que cal desenvolupar.
- **L'establiment dels objectius derivats del perfil**
El perfil formatiu i les competències que se'n deriven s'han d'expressar en termes d'objectius operatius que permetin la concreció en estratègies i instruments avaluatius.
- **La determinació i la revisió contínua dels estàndards de referència**
Cal concretar els nivells d'assoliment dels diferents objectius especificats, els quals constituiran els referents fonamentals per establir els judicis de valor.
- **La comprovació periòdica de l'adequació global del conjunt dels aprenentatges al perfil formatiu de la titulació**
És molt important efectuar anàlisis periòdiques de la resposta conjunta que donen els diferents aprenentatges respecte de les necessitats formatives expressades en el perfil de la titulació, amb l'objectiu d'obtenir visions globals i integrades entre ambdós conjunts d'elements.
- **L'adopció de sistemes vàlids i coherents d'avaluació**
Els sistemes avaluatius han de ser vàlids i fiables. Han d'incloure una pluralitat d'estratègies i enfocaments que els facin especialment coherents amb els objectius plantejats.

- **La planificació sistemàtica i acurada de les pràctiques avaluatives**
Avaluar per millorar exigeix una planificació sistemàtica i acurada d'un conjunt de pràctiques avaluatives, especialment dissenyades per establir els valors assignats als continguts d'aprenentatge i a l'orientació dels processos de millora.
- **El rigor i la transparència dels processos avaluatius**
L'avaluació ha de constituir un procés científic i rigorós d'indagació. L'acció i els resultats d'aquesta indagació han de ser del tot transparents.
El rigor confereix credibilitat a l'avaluació; la transparència, legitimitat.
- **La retroalimentació dels aprenentatges dels estudiants a partir dels resultats avaluatius**
L'avaluació ha de dinamitzar els processos personals de millora dels aprenentatges dels estudiants. L'anàlisi acurada dels resultats avaluatius propis i la reflexió crítica sobre aquests resultats constitueixen els eixos bàsics per aconseguir la millora esmentada.
- **L'existència i el compliment del reglament avaluatiu i la coneixença pública que se n'ha de tenir**
L'existència d'una normativa de referència sobre tot el procés avaluatiu és absolutament necessària per garantir els drets i deures dels estudiants i incrementar, així, la confiança en el procés. Se n'ha de garantir el coneixement públic i el compliment.
- **La revisió i el desenvolupament continuat del reglament avaluatiu**
Convé tenir establertes instàncies o assignar aquesta responsabilitat a alguna de les ja existents, per vetllar per al desenvolupament i la revisió del reglament, tot reflexionant sobre la seva qualitat i funcionalitat, i adaptar-lo de manera continuada a les noves circumstàncies i necessitats.
- **El comportament ètic en tot allò relacionat amb els processos avaluatius**
Les institucions hauran de promoció la creació d'espais de reflexió i d'aprofundiment sobre els elements ètics associats als processos avaluatius. També hauran de crear alguna comissió formada per membres de prestigi reconegut i criteri independent, amb la res-

ponsabilitat específica de procedir a la revisió i resolució de situacions problemàtiques o conflictives sorgides de l'aplicació de la pràctica avaluativa.

Les universitats haurien de garantir el compliment dels elements anteriors i aportar evidències respecte de l'existència dels oportuns mecanismes dinamitzadors de l'acció avaluativa en els termes expressats abans.

També caldria explicitar-ne el funcionament i tractar de recollir informació sistemàtica des de diferents informants (professors, estudiants, etc.), mitjançant l'ús d'instruments o d'estratègies apropiades (enquestes d'opinió, observació, anàlisi documental, etc.), que il·lustressin la bondat d'aquest funcionament.

6. Síntesi final

Voldríem recollir en els paràgrafs següents la síntesi del que hem exposat al llarg de la nostra reflexió.

L'avaluació dels aprenentatges dels estudiants no es pot deslligar dels processos globals de gestió de la qualitat, i és per això que s'ha de concebre integrada dins el model avaluatiu global de la institució.

Certament, no es pot entendre al marge de les condicions en què es produeix el procés d'ensenyament-aprenentatge a les universitats. El perfil del professorat, l'organització acadèmica dels estudis, les infraestructures dels centres, l'impuls de la innovació educativa, etc. són uns altres elements que s'han de considerar en el context de l'avaluació.

- El procés avaluatiu haurà de tenir caràcter públic i obert. La institució vetllarà per garantir la participació de tots els agents implicats en el procés. Els seus procediments, instruments i criteris hauran d'estar a la disposició de qualsevol observador qualificat.
- El nou paradigma avaluatiu no orienta l'avaluació només cap al control o l'acreditació, sinó fonamentalment cap a la millora i, òbviament, això implica dissenyar-la de manera que pugui possibilitar-ho.
- L'avaluació dels aprenentatges dels estudiants ha d'encabir-se en la nova cultura docent de la universitat, que posa més èmfasi en allò que aprenen els estudiants que no pas en el que ensenya el professorat.
- L'avaluació dels aprenentatges dels estudiants no és únicament una responsabilitat individual del professor; ho és també del conjunt del professorat i de la institució mateixa. La justificació sobre els resultats els afecta a tots.

- L'avaluació haurà d'incloure en l'anàlisi els continguts, les competències i les habilitats necessàries per tal de garantir el correcte desenvolupament personal, acadèmic i professional dels estudiants.
- L'avaluació forma part de la competència docent del professorat. En conseqüència, correspon a les institucions la responsabilitat de generar les condicions necessàries perquè el professorat es pugui preparar en el vessant tecnicopedagògic de l'avaluació.
- L'avaluació ha de ser duta tècnicament de manera rigorosa i acurada, des d'una pluralitat de perspectives i emprant el conjunt de tècniques més adients, per tal d'obtenir la informació més rellevant d'acord amb la naturalesa de l'objecte a avaluar i de les accions de millora a emprendre.
- L'avaluació ha de ser transparent en el seu procés i honesta amb els seus objectius. Ha de reflectir les intencions docents del professor, el procés d'aprenentatge dels estudiants i els objectius formatius de la institució.
- La pràctica avaluativa haurà d'estar suficientment reglamentada per garantir l'exercici dels drets i deures d'estudiants i de professors, per tal d'incrementar d'aquesta manera la confiança en el procés.
- Les universitats hauran de garantir l'existència dels mecanismes de revisió contínua dels processos avaluatius que es duen a terme en el context institucional.

Barcelona, desembre de 2002

7. Agraïments

L'AQU i els membres de la comissió que ha elaborat aquest document volem agrair la col·laboració que han prestat totes les persones de la comunitat universitària que, després d'haver-lo llegit, hi han aportat valuosos suggeriments i valoracions. Confiem haver-ne recollit els de més interès.

Claudi Alsina (DURSI), Juan Antonio Amador (UB), Carme Amorós (Consell Superior d'Avaluació del Sistema Educatiu), Pilar Benejam (UAB), Joan Biscarri (UdL), Enric Canela (UB), Joan Ramon Casas (UPC), Fidel Cunill (UB), Jordi Doltra (UdG), Pilar Esterlich (UPF), Júlia Esteve (EUI Hospital de la Santa Creu i Sant Pau), M. Teresa Estrach (UB), Lidia Fernández (CESC), Josep Font (UAB), Josep Maria Gómez (UdG), Joan Gómez (UAB), Joan Guàrdia (UB), Josep Maria Lucas (UB), Jordi Mallol (URV), Claudi Mans (UB), Miquel Martínez (UB), Luis Navarro (UB), José Navarro (UPC), Jaume Pagès (UPC), Vicente Pelechano (Universidad de La Laguna, Tenerife), Juan José Perona (UAB), Joan Prat (UdL), M. Dolors Riba (UAB), Eduard Salvador (UB), Josep Sánchez (UB), M. Carmen Saurina (UdG), Pere Solà (Direcció General d'Ordenació i Innovació Educativa), Josep Tarragó (Institut de Recerca i Tecnologia Agroalimentàries), Pere Ysàs (UAB)

