

## LA PROVA D'AVALUACIÓ ESCRITA REFLECTEIX ELS APRENENTATGES? LA RESPOSTA DELS ESTUDIANTS

Sílvia Font-Mayolas  
Universitat de Girona  
[silvia.font@udg.edu](mailto:silvia.font@udg.edu)

Laura Masferrer  
Universitat de Girona  
[laura.masferrer@udg.edu](mailto:laura.masferrer@udg.edu)

Ana Belén Gómez  
Universitat de Girona  
[ana.gomez@udg.edu](mailto:ana.gomez@udg.edu)

### Resum

Les directrius de l'Espai Europeu d'Educació Superior proposen un nou model d'aprenentatge per competències que requereix una planificació de la docència centrada en l'estudiant. L'avaluació és un element clau a l'hora de dissenyar la guia docent de les assignatures. En aquesta comunicació es presenta una experiència d'avaluació de la percepció dels alumnes respecte a la prova en forma d'examen de dues assignatures dels estudis de Psicologia. Els estudiants van respondre la prova escrita i immediatament després en van fer una valoració mitjançant un autoinforme de preguntes obertes. Es descriu si els alumnes han considerat que la prova d'avaluació permetia reflectir els aprenentatges. S'exposen quines competències han quedat sense avaluar segons els estudiants i es recullen propostes de millora suggerides pels universitaris.

### Text de la comunicació

#### I. Objectius

Les directrius de l'Espai Europeu d'Educació Superior proposen un nou model d'aprenentatge per competències que requereix una planificació de la docència centrada en l'estudiant. És a dir, el protagonista de l'aprenentatge és el propi aprenent i el rol del professor consisteix en organitzar, tutoritzar, gestionar i avaluar els processos d'aprenentatge (Rodríguez, 2009; Villar i Font-Mayolas, 2007).

En aquest procés d'harmonització europea, l'opinió de l'estudiant està essent progressivament cada cop més tinguda en compte en l'organització de la docència (Vicerectorat de Docència i Política Acadèmica de la Universitat de Girona, 2007). Així, per exemple, en una recerca duta a terme a tres regions (Bade-Württemberg, Catalunya i Rhône-Alpes) els estudiants avaluaren l'ensenyament, l'aprenentatge i els resultats del procés d'ensenyament-aprenentatge, aportant informació molt útil per detectar elements problemàtics i aspectes prioritaris de millora (Lima i Hadji, 2005). En un treball de la Universitat Rovira i Virgili s'han recollit dades en quant a què pensen els alumnes universitaris sobre les competències interpersonals dels seus professors que obren vies de millora de les funcions tutorialis (Celdrán i Escartín, 2008). També a la Universitat Politècnica de Cartagena s'han realitzat enquestes als alumnes per conèixer la càrrega de treballs dels nous plans d'estudis per tal d'afinar en l'organització creditícia de les assignatures (Parra, Martínez i García, 2008). En la mateixa línia a la Universitat de Girona s'ha enquestat als estudiants per conèixer si les competències programades havien estat treballades i amb quin nivell d'aprofundiment (Font-Mayolas i Salamó, 2007) i se'ls ha entrevistat per descriure la seva percepció del pràcticum (Villar, 2007).

L'avaluació és un element clau a l'hora de dissenyar la guia docent de les assignatures i cal per a cada cas saber trobar la combinació adequada entre l'avaluació sumativa, més focalitzada en la selecció i la certificació, i l'avaluació formativa, evitant la sobreavaluació, més adreçada al feedback i a la reflexió (Carnel, 2007; Grané, Todolí, Mora, Beltrán i Mancheño, 2008; Sánchez i Anticó, 2008). Segons aquest enfocament l'examen esdevé una més de les opcions que el professor pot decidir utilitzar per avaluar les competències juntament amb eines com poden ser el portfoli i l'entrevista, i fins i tot amb la possible incorporació de l'autoavaluació (Fernández, 2005; Font-Mayolas i Gómez, 2008).

També la tria del tipus d'avaluació ha estat sotmesa a la valoració dels estudiants. A la Universitat d'Alacant els professors han treballat junt amb un equip d'alumnes per analitzar les possibilitats d'avaluació a les universitats espanyoles i els marcs legals vigents (Grané i cols., 2008). Així mateix González (2008) ha preguntat a una mostra d'alumnes dels estudis de Publicitat i Relacions Públiques de la Universitat de Girona com valoren la incorporació de dos nous formats de proves d'elecció múltiple obtenint dades d'interès per a una millor organització del sistema d'avaluació.

Les autores de la present comunicació imparteixen docència a dues assignatures dels estudis de Psicologia de la Universitat de Girona on la ponderació de la qualificació final resulta de: la realització de treballs escrits individuals i de grup, exposicions orals a classe, participació als fòrums i un examen. En la guia d'avaluació de l'assignatura s'exposen els criteris d'avaluació de cada activitat i es donen exemples de les preguntes de tipus test i de tipus obert que poden sortir a l'examen i que intenten englobar les diferents competències del programa (Bloom, 1975). Així mateix es recomanen lectures que van acompanyades de preguntes obertes elaborades per les professores, de les quals algunes poden sortir a l'examen. Atenent al pes dels resultats de l'examen en la qualificació final (60%), les autores s'han plantejat recollir la visió dels estudiants sobre aquesta eina d'avaluació.

Els objectius del present estudi són:

- Conèixer si les preguntes tipus test de l'examen reflecteixen els aprenentatges assolits a les assignatures segons els estudiants.
- Analitzar si les preguntes de tipus obert de l'examen recullen els aprenentatges assolits a les assignatures des del punt de vista dels alumnes.
- Descobrir possibles competències adquirides a les assignatures i que hagin quedat sense avaluar a l'examen segons els discents.
- Recollir propostes dels estudiants sobre com es podrien avaluar altres competències.

II. Descripció del treball:

Mostra:

Els participants provenen de dues mostres d'alumnes matriculats als estudis de Psicologia de la Universitat de Girona en l'any acadèmic 2008-09.

La primera mostra està formada pels 73 alumnes de segon curs que es van presentar a la prova d'avaluació de l'assignatura "Avaluació Psicològica" en la qual s'han matriculat 83 estudiants.

La segona mostra està constituïda pels 57 alumnes de cinquè curs que es van presentar a la prova d'avaluació de l'assignatura "Fonaments i Tècniques d'Intervenció en Psicologia de la Salut II" en la qual s'han matriculat 65 estudiants.

Instruments i Procediment:

S'ha utilitzat un autoinforme d'elaboració pròpia constituït per preguntes de format obert i amb la següent entrada: "A continuació et presentem algunes preguntes que ens han de servir per millorar els mètodes d'avaluació. La teva opinió i experiència com alumne ens pot resultar de gran ajut. Per tant, si us plau, regala'ns uns minuts del teu temps responent de forma tan àmplia com et sigui possible les següents qüestions".

Seguidament s'exposen les preguntes:

1/ Consideres que les preguntes tipus test de l'examen t'han permès reflectir el que has après a l'assignatura? Per què?

2/ Consideres que les preguntes de tipus obert de l'examen t'han permès reflectir el que has après a l'assignatura? Per què?

3/ Creus que hi han competències (coneixements, habilitats, actituds) que has assolit a l'assignatura i que no han quedat avaluades amb aquest examen? Quines?

4/ En cas de resposta afirmativa a la pregunta 3, de quina/es forma/es et sembla que es podrien avaluar?

L'autoinforme es va administrar el gener de 2009 garantint la voluntarietat i l'anonimat.

### III. Resultats

A la taula 1 es mostra la distribució dels participants en funció de la valoració de les preguntes tipus test de l'examen i de les raons esgrimides. La majoria dels estudiants tant de segon com de cinquè consideren que les preguntes tipus test de l'examen els han estat útils per a reflectir els aprenentatges adquirits a les assignatures ja que hi han trobats representats la varietat de continguts del programa, els han permès mostrar coneixements específics i han valorat que estaven ben construïdes.

Tan sols el 12,3% dels estudiants de segon i el 14% dels de cinquè han respost negativament argumentant que les preguntes eren massa concretes i de memòria (per exemple saber noms d'autors). No obstant, alguns d'aquests alumnes, si bé han respost que no han pogut reflectir els seus coneixements, no és pas pel tipus de preguntes sinó perquè exposen que n'hi havia poques (10 preguntes tipus test a cada examen) i el mateix succeeix amb part dels alumnes que contesten que tan sols els ha estat possible mostrar els seus aprenentatges a mitges.

**Taula 1: Distribució dels participants en funció de si consideren que les preguntes tipus test de l'examen els han permès reflectir els aprenentatges i freqüències de les raons esgrimides. % (n)**

Les preguntes tipus test han permès reflectir els aprenentatges. Raons.	CURS	
	SEGON	CINQUÈ
Sí.	82,2 (60)	73,7 (42)
- Adequada representació dels continguts del programa.	68,3 (41)	61,9 (26)
- Avaluació coneixements específics.	30 (18)	9,5 (4)
- Idònia formulació de les preguntes.	21,7 (13)	14,3 (6)
No	12,3 (9)	14 (8)
- Massa específiques.	44,4 (4)	87,5 (7)
- Avaluació memorística.	44,4 (4)	62,5 (5)
- Poques preguntes.	44,4 (4)	50 (4)
A mitges	5,5 (4)	12,3 (7)
- Massa específiques	-	28,6 (2)
- Avaluació memorística	100 (4)	-
- Poques preguntes.	-	57,1 (4)

El total de participants no és igual al total de respostes degut a que cada alumne podia donar més d'una resposta. Els percentatges no sumen 100 donat que estan calculats sobre el total de participants i no sobre el total de respostes.

La distribució dels estudiants en funció de la valoració de les preguntes amb format obert de l'examen i de les seves argumentacions es presenta a la taula 2. Aproximadament el 70% dels participants consideren que les preguntes de format obert els han permès reflectir els seus coneixements. Els alumnes que han donat raons per respondre afirmativament fan referència a que les qüestions de tipus obert han constituït una adequada representació dels continguts del programa i que han permès contestar lliurement amb el propi discurs. A més alguns estudiants de segon han fet constar que les preguntes han estat ben construïdes i uns quants de cinquè que el format obert ha permès avaluar coneixements de tipus general. Una altra raó positiva esmentada per part dels participants ha estat el fet que entre les preguntes de tipus obert s'han incorporat qüestions resultants de les lectures programades preparades prèviament.

El 20% dels alumnes de segon i el 14,5% dels de cinquè consideren que les preguntes amb format obert no els han permès mostrar els seus aprenentatges per ser massa específiques o bé perquè n'hi havia un nombre reduït. Aquestes són les mateixes raons que esgrimeixen l'11,4% dels estudiants de segon i el 7,3% de cinquè que contesten que només han pogut reflectir els seus aprenentatges a mitges a les preguntes obertes.

**Taula 2: Distribució dels participants en funció de si consideren que les preguntes amb format obert de l'examen els han permès reflectir els aprenentatges i freqüències de les raons esgrimides. % (n)**

Les preguntes de format obert han permès reflectir els aprenentatges. Raons.	CURS	
	SEGON	CINQUÈ
Sí.	68,6 (48)	78,2 (43)
- Adequada representació dels continguts del programa.	37,5 (18)	44,2 (19)
- Avaluació discurs propi.	20,8 (10)	16,3 (7)
- Idònia formulació de les preguntes.	10,4 (5)	-
- Avaluació coneixements generals.	-	16,3 (7)
- Incorporació preguntes sobre les lectures.	18,6 (9)	16,3 (7)
No	20 (14)	14,5 (8)
- Massa específiques.	64,3 (9)	62,5 (5)
- Poques preguntes.	35,7 (5)	62,5 (5)
A mitges	11,4 (8)	7,3 (4)
- Massa específiques	62,5 (5)	100 (4)
- Poques preguntes.	37,5 (3)	75 (3)

3 alumnes de segon i 2 de cinquè no han contestat la pregunta.

El total de participants no és igual al total de respostes degut a que cada alumne podia donar més d'una resposta.

Els percentatges no sumen 100 donat que estan calculats sobre el total de participants i no sobre el total de respostes.

El 30,3% dels estudiants de segon i el 52,2% de cinquè consideren que el ventall de preguntes de l'examen ha estat útil per avaluar les competències programades a l'assignatura. El 69,7% dels alumnes de segon i el 47,8% de cinquè responen que algunes competències treballades a l'assignatura no han estat avaluades en la prova escrita. A la taula 3 s'exposen les competències autoinformades que haurien quedat excloses d'avaluació a l'examen. Els estudiants informen majorment d'habilitats que s'haurien treballat a l'assignatura i que no han trobat representades a la prova escrita com poden ser: saber realitzar una entrevista psicològica, ser capaç de redactar un informe psicològic, mostrar habilitats terapèutiques i ser hàbil per aplicar tècniques d'intervenció psicològica. En segon lloc els participants esmenten coneixements que haurien treballat a l'assignatura i que no han pogut reflectir a l'examen com poden ser alguns conceptes bàsics d'avaluació psicològica i els diversos models d'avaluació i intervenció psicològica. En menor mesura s'esmenten dues actituds com són els aspectes deontològics en l'avaluació psicològica i la capacitat crítica davant els diferents models d'avaluació i intervenció psicològica.

**Taula 3: Freqüències de les competències que haurien quedat excloses d'avaluació a l'examen segons els estudiants. % (n)**

Competències no avaluades a l'examen.	CURS	
	SEGON	CINQUÈ
<b>Coneixements</b>		
- Definicions de conceptes bàsics de l'avaluació psicològica.	34,8 (16)	-
- Història de l'avaluació psicològica.	13 (6)	-
- Models d'avaluació/ intervenció psicològica.	8,7 (4)	45,5 (10)
- Aplicacions de les tècniques d'intervenció psicològica.	-	18,2 (4)
<b>Habilitats</b>		
- Saber realitzar una entrevista psicològica.	39,1 (18)	-
- Administració/correcció/interpretació proves d'avaluació psicològica.	28,3 (13)	-
- Saber redactar un informe psicològic.	15,2 (7)	-
- Ser capaç de seguir els passos del procés de l'avaluació psicològica.	10,9 (5)	-
- Saber aplicar les tècniques d'intervenció psicològica.	-	27,3 (6)
- Mostrar habilitats terapèutiques.	-	18,2 (4)
<b>Actituds i valors</b>		
- L'ètica en l'avaluació psicològica.	4,3 (2)	-
- Capacitat crítica davant les perspectives d'avaluació/intervenció psicològica.	4,3 (2)	9,1 (2)

7 alumnes de segon i 11 de cinquè no han contestat la pregunta.

Els percentatges estan calculats sobre els 46 alumnes de segon i sobre els 22 alumnes de cinquè que han respost afirmativament a la pregunta de si alguna competència adquirida quedava sense avaluar a l'examen.

El total de participants no és igual al total de respostes degut a que cada alumne podia donar més d'una resposta.

A la taula 4 es mostren les freqüències de les propostes dels estudiants per a que les competències esmentades a la taula 3 fossin avaluades a l'examen. Aproximadament tres de cada deu estudiants dels que han respost prèviament que algunes competències quedaven sense avaluar a l'examen, proposen un increment del nombre de preguntes tant de format obert com tipus test. Així mateix un 9% dels alumnes que han respost la pregunta suggereixen incorporar qüestions amb un caràcter més pràctic que incloguin per exemple l'anàlisi de casos

clínic. Una prova escrita amb una sola pregunta general de reflexió i la incorporació d'un *role-playing* a l'examen són altres propostes del subgrup d'alumnes de cinquè.

**Taula 4: Freqüències de les propostes per a que totes les competències fossin avaluades a l'examen. % (n)**

Propostes per a que totes les competències fossin avaluades a l'examen.	CURS	
	SEGON	CINQUÈ
Més preguntes amb format obert.	39,1 (18)	27,3 (6)
Més preguntes tipus test.	32,6 (15)	31,8 (7)
Preguntes de caire pràctic. Ex: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Donar un test respost per corregir-lo i interpretar-lo.</li> <li>- Aplicar el codi deontològic a un cas.</li> <li>- Aplicar un test.</li> <li>- Posar un exemple d'entrevista per analitzar els aspectes positius i negatius.</li> <li>- Demanar propostes d'intervenció psicològica per un cas concret.</li> </ul>	19,6 (9)	54,6 (12)
Pregunta a desenvolupar a escollir entre varies.	2,2 (1)	4,6 (1)
Examen format d'una sola pregunta: "Com a futur psicòleg, quin model d'intervenció psicològica t'és més afí?" Opinió justificada amb pros i contres.	-	22,7 (5)
Incorporar un <i>role-playing</i> .	-	18,2 (4)

Els percentatges estan calculats sobre els 46 alumnes de segon i sobre els 22 alumnes de cinquè que han respost afirmativament a la pregunta de si alguna competència adquirida quedava sense avaluar a l'examen. El total de participants no és igual al total de respostes degut a que cada alumne podia donar més d'una resposta.

#### IV Conclusions i prospectiva

En el present estudi s'ha analitzat la visió dels estudiants mitjançant un autoinforme d'elaboració pròpia respecte a la prova escrita, constituïda per preguntes tipus test i per preguntes amb format obert, emprada com a una de les eines d'avaluació en dues assignatures de la llicenciatura en Psicologia de la Universitat de Girona.

S'observa que la major part dels alumnes consideren que les preguntes de l'examen, sobretot les de tipus test, els han permès reflectir els aprenentatges assolits a les assignatures. És a dir, els participants valoren positivament la representació que del programa suposen les preguntes i fan constar que les qüestions estan ben construïdes. A més, pel que fa a les preguntes tipus test, els alumnes assenyalen que els han permès mostrar els seus coneixements més específics, i pel que fa les de tipus obert, que els han possibilitat evidenciar els seus coneixements més generals i donat llibertat de redacció.

Així mateix alguns universitaris fan referència positivament a la inclusió de preguntes preparades amb antelació sobre les lectures de l'assignatura, fet que confirma la capacitat motivadora d'aquesta estratègia de les docents. Per tant globalment els estudiants avalen la funcionalitat de l'examen com a eina d'avaluació.

No obstant, aproximadament un de cada deu alumnes i dos de cada deu responen que les preguntes tipus test i tipus obert respectivament no els han facilitat reflectir els aprenentatges assolits a les assignatures. Aquests estudiants exposen que les preguntes eren poques i massa específiques. Així doncs, a fi de millorar tant la prova d'avaluació com el nivell de satisfacció de l'alumnat, convindria incrementar el nombre de preguntes d'ambdós formats i esforçar-se per elaborar qüestions que defugin els continguts basats en la memòria en excés o bé massa específics, i que englobin aprenentatges de caire més genèric.

Es detecta que set de cada deu estudiants de segon i la meitat dels de cinquè responen que algunes competències treballades a les assignatures no s'han pogut exposar a l'examen. Principalment fan esment d'habilitats com saber realitzar una entrevista psicològica o saber aplicar tècniques d'intervenció psicològica. També es refereixen a la mancança de preguntes sobre alguns coneixements del programa per exemple sobre els models d'avaluació i intervenció psicològica. Així mateix alguns d'ells informen d'actituds no avaluades a l'examen com l'ús de l'ètica i la capacitat crítica. En l'organització de l'avaluació de l'assignatura, les docents reserven l'avaluació de les habilitats i de les actituds programades principalment a treballs d'anàlisi de casos que es realitzen a les classes pràctiques. No obstant sembla que els estudiants troben a faltar poder ser avaluats també d'aquests tipus de competències a la prova escrita. És a dir, en futurs exàmens convindria elaborar qüestions o activitats que incrementessin la percepció de l'alumne en quant a ser avaluat de forma més completa del total de competències del programa.

Respecte a l'avaluació alternativa de coneixements, habilitats i actituds, els mateixos alumnes suggereixen idees com ara: aplicar el codi deontològic a un cas, escollir un model d'intervenció psicològica de forma argumentada, interpretar els resultats d'una prova d'avaluació i fins i tot incorporar un *role-playing* (psicòleg-pacient). Aquesta creativitat mostrada pels participants pot ser útil a les docents per afegir qüestions i activitats noves i diferents a la prova escrita.

Tal i com s'ha observat en recerques prèvies (González, 2008; Grané i cols., 2008), s'evidencia l'interès i la necessitat de tenir en compte l'opinió dels futurs professionals en formació per a una millor organització de la docència. Dit d'altra manera, el procés d'adaptació a l'EEES amb l'estudiant com a eix de l'aprenentatge pot ser, com proposa Rué (2007), un repte per incrementar la qualitat del procés d'ensenyament-aprenentatge a la universitat. En futurs estudis es podria també preguntar per la percepció dels estudiants sobre la ponderació en la qualificació final dels resultats a les diverses eines d'avaluació (treballs de grup, participació als fòrums, exposicions) emprades a les assignatures així com per la seva



valoració dels criteris d'avaluació d'aquestes proves, com a vies per a cercar una major coherència interna en l'avaluació de les competències (Gairín, 2009).

## Bibliografia

Bloom, B.S. (1975). *Taxonomía de los objetivos de la educación: la clasificación de las metas educacionales*. Buenos Aires: El Ateneo.

Carnel, K. (2007). Towards and effective assessment policy. Ponència presentada a les *Jornades de Treball L'Avaluació dels Aprenentatges a partir de Competències* celebrades a Girona, Espanya.

Celdrán, M. i Escartín, J. (2008). ¿Qué piensan los alumnos universitarios sobre las competencias interpersonales de su profesorado? Un estudio cualitativo. Comunicació presentada al *Congrés Internacional L'Estudiant, eix del canvi a la universitat* celebrat a Girona, Espanya.

Fernández, M.J. (2005). *¿Qué no es el Espacio Europeo de Educación Superior? Siete pifias del proceso de Bolonia*. En: <http://www.educaweb.com/EducaNews/interface/asp/web/NoticiasMostrar.asp?NoticialD=408&Seccid=639>

Font-Mayolas, S. i Salamó, A. (2007). Estratègies per a la gestió de l'activitat no presencial i per a l'autoavaluació de competències. A *Aproximació a l'Espai Europeu d'Educació Superior des de les aules* (pp. 25-34). Girona: Universitat de Girona.

Font-Mayolas, S i Gómez, A.B. (2008). Estudi de la relació entre qualificació i autoavaluació: anàlisi dels criteris de valoració de l'estudiant. Comunicació presentada al *Congrés Internacional L'Estudiant, eix del canvi a la universitat* celebrat a Girona, Espanya.

Gairín, J. (2009) (Coord.). *Guia per a l'avaluació de competències en l'àrea de Ciències Socials*. Barcelona : AQU Catalunya.

González, M. (2008). Les proves d'elecció múltiple en el context de l'avaluació universitària : percepcions i avaluacions d'una mostra d'estudiants de publicitat i relacions públiques. Comunicació presentada al *Congrés Internacional L'Estudiant, eix del canvi a la universitat* celebrat a Girona, Espanya.

Grané, N., Todolí, J.L., Mora, J., Beltrán, A. i Mancheño, B. (2008). Experiencias de participación estudiantil en el diseño e implementación de actividades curriculares. Ponència presentada al *Congrés Internacional L'Estudiant, eix del canvi a la universitat* celebrat a Girona, Espanya.

Lima, L. i Hadji, C. (2005). Quand les étudiants jugent leurs études. Quelques enseignements d'une recherche internationale. *Papers: revista de sociologia*, 76, 67-96.

Parra, C.J., Martínez, A. i García, A. (2008). Planificación de la carga de trabajo del alumno en los nuevos planes de estudio de las titulaciones de ingeniería. Comunicació presentada al *Congrés Internacional L'Estudiant, eix del canvi a la universitat* celebrat a Girona, Espanya.

Rodríguez, R.M. (2009). El reto de la convergencia europea: necesidades y cambios. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2 (1), 154-164. Disponible en: <http://webs.uvigo.es/refiedu/>

Rué, J. (2007). *Enseñar en la universidad. El EEE como reto para la educación superior*. Madrid: Narcea.

Sánchez, J.M. i Anticó, E. (2008). És adequada l'avaluació de l'aprenentatge continuat mitjançant proves parcials i un examen final? Comunicació presentada al *Congrés Internacional L'Estudiant, eix del canvi a la universitat* celebrat a Girona, Espanya.

Vicerectorat de Docència i Política Acadèmica de la Universitat de Girona (2007). 5. *Avaluació de l'aprenentatge*. Girona: Universitat de Girona.

Villar, E. (2007) (Ed.). *Pràcticum de Psicologia. Fonaments, reflexions i propostes*. Girona: Documenta Universitaria.

Villar, E. i Font-Mayolas, S. (2007). *Guia del Pla d'Acció Tutorial dels Estudis de Desenvolupament Humà a la Societat de la Informació i Psicologia*. Girona: Documenta Universitaria.

### **Qüestions i/o consideracions per al debat**

- De quines formes es pot tenir en compte l'opinió dels estudiants respecte al sistemes d'avaluació?
- Què valoren positivament i què troben a faltar els estudiants en una prova d'avaluació en forma d'examen?