

LA CONSTRUCCIÓ CONJUNTA D'UNA GUIA PER A LA IMPLEMENTACIÓ DE LA CARPETA D'APRENENTATGE EN L'ÀMBIT DE L'EDUCACIÓ SUPERIOR

AUTOR

Nom: Sílvia Blanch Gelabert

Departament: Psicologia Bàsica, Evolutiva i de l'Educació

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: silvia.blanch@uab.cat

COAUTORS

Nom: Alejandra Bosco

Departament: Pedagogia Aplicada

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: alejandra.bosco@uab.cat

Nom: Marta Fuentes Agustí

Departament: Psicologia bàsica, Evolutiva i de l'Educació.

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: marta.fuentes@uab.cat

Nom: Xavier Gimeno Soria

Departament: Pedagogia Aplicada

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: xavier.gimeno@uab.cat

Nom: Neus González Monfort

Departament: Didàctica de la Llengua i la Literatura, i de les Ciències Socials

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: neus.gonzalez@uab.cat

Nom: Mercè Jariot Garcia

Departament: Pedagogia Aplicada

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: Merce.Jariot@uab.cat

Nom: Sònia Oliver del Olmo

Departament: Filologia Anglesa i Germanística

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: Sonia.oliver@uab.cat

Nom: Javier Jiménez Pelayo

Departament: Ciències de la Computació (UAB)

Centre: Tècnica Superior d'Enginyeria (ETSE)

E-mail: javier.jimenez@uab.cat

Nom: Montserrat Rifà

Departament: Didàctica de l'expressió musical, plàstica i corporal.

Centre: Facultat de Ciències de l'Educació

E-mail: montserrat.rifa@uab.cat

Nom: Dídac Segura Aliaga

Departament: Medicina i Cirurgia Animals
Centre: Facultat de Veterinària
E-mail: didac.segura@uab.cat

Nom: Noemí Santiveri Papiol
Departament: Pedagogia Aplicada
Centre: Facultat de Ciències de l'Educació
E-mail: noemi.santiveri@uab.cat

Nom: Laura Trafí Prats
Departament: Didàctica de l'expressió musical, plàstica i corporal.
Centre: Facultat de Ciències de l'Educació
E-mail: Laura.trafi@uab.cat

RESUM DE L'EXPERIÈNCIA

Els autors d'aquesta comunicació formen part del grup GI-CAES ¹(Carpets d'Aprenentatge en l'Educació Superior) emmarcat en l'IDES des de l'any 2004. En l'actualitat el configuren 14 professors i professores de 7 departaments diferents i una professora d'una Escola Normal de Mèxic. Aquest grup s'estructura com una plataforma de recerca sobre les innovacions docents que pot generar la incorporació de les carpetes d'aprenentatge en els processos d'ensenyament /aprenentatge a la formació universitària. Alhora, es promou la difusió dins i fora de la UAB de les experiències, que en el marc del grup, es van generalitzant d'una manera estable.

Aquest àmbit d'innovació repensa la metodologia docent i l'avaluació dels aprenentatges a través de la gradual incorporació de les carpetes d'aprenentatge en la formació dels estudiants. Això suposa prendre decisions sobre el què, el com, el quan i el amb què, de l'ús de les CAES.

El treball d'actualització permanent permet explorar tant els aspectes teòrics com els operatius del professorat participant i així poder implementar experiències pràctiques a les aules i aportar elements per a la reflexió/revisió d'altres docents.

Durant aquest curs el grup ha estat treballant en l'elaboració conjunta d'una publicació per l'IDES (una publicació per a la col·lecció, *Eines*) que serveixi de guia per aquells que pretenguin avaluar a partir de l'ús de la carpeta en el marc de l'educació superior. Aquest treball configura el marc de la comunicació que es presenta on es pretén:

- Emmarcar les CAES i explicar la seva funcionalitat
- La necessitat de l'elaboració d'una guia per a la implementació de l'ús de la CAES

ABSTRACT

The authors of this communication are members of the GI-CAES (Learning Portfolios in Higher Education) group within IDES (Teaching Innovation Unit in Higher Education) framework since 2004. Nowadays, in GI-CAES there are 14 professors from 7 different departments in this University (UAB) besides from a teacher based

¹ Coordinador del grup: Xavier Gimeno. Professorat participant: Sílvia Blanch, Alejandra Bosco, Esther Flaquer, Marta Fuentes, Neus González, Mercè Jariot, Javier Jiménez, Sònia Oliver, María del Roble Quiroga, Montserrat Rifà, Noemí Santiveri, Dídac Segura i Laura Trafí

in a Mexican school. Our group is structured as a research platform for teaching innovations, which can lead to the implementation of teaching/learning portfolios in University training. At the same time, we also promote (inside and outside UAB) all the experiences carried out in the group, which appear to generalize steadily.

This innovation context implies rethinking teaching methodologies and learning assessment through the continuous implementation of learning portfolios in students' training. This makes us take decisions on what, how, when and in which way should these portfolios be used.

Our constant updating work allows us to explore both the theoretical aspects and the intervention of the teaching staff involved in the experimentation. Thus, implementing practical experiences in the classroom and bringing reflective/revising elements to other professors at University.

During this academic year, our group has been working on the development of a publication (EINES) to be used as a guide for those who want to evaluate students using the teaching/learning portfolio within the framework of Higher Education. The work included here is the global picture of the communication we are presenting in the *IV Jornades d'Innovació Docent*, in which we will try to:

- Give our group CAES a proper framework and explain its functionality
- Explain the need to develop a guide for the implementation of learning portfolios' usage in Higher Education.

PARAULES CLAU

Carpeta d'aprenentatge, sistemes d'avaluació, reflexió sobre la pràctica docent
Learning portfolio, assessment methodologies, teaching practice reflection

ÀMBIT GENERAL D'INTERÈS DE LA INNOVACIÓ

La comunicació pretén engrescar i donar eines al professorat interessat en implementar les carpetes d'aprenentatge com a metodologia d'avaluació del procés, progrés i aprenentatge dels estudiants.

DESENVOLUPAMENT

1. Objectius

La present comunicació pretén assolir els següents objectius:

1. Emmarcar les CAES i explicar la seva funcionalitat.
2. Explicar la necessitat de l'elaboració de l'*Eines* com a guia per a la implementació de l'ús de les carpetes d'aprenentatge en educació superior.
3. Presentar un resum de les característiques més rellevants dels capítols principals. L'*Eines* s'estructura a partir de sis capítols construïts a partir de les experiències i la revisió bibliogràfica que els components del grup han anat elaborant i que es concreta en els següents apartats: el marc teòric que emmarca què són les CAES i la seva funcionalitat, l'elaboració de l'índex, el desenvolupament i la implementació de les carpetes, els diversos tipus de suport, l'avaluació i les mesures d'acompanyament.

2. Descripció del treball

L'interès per les CAES ha anat augmentant en els últims anys impulsat per diversos factors. Els canvis que s'estan duent a terme en marc Europeu incideixen directament en la universitat i en la seva cultura, la diversitat de l'alumnat que requereix noves maneres de docència, la creixent utilització de l'avaluació continuada a les aules i les inquietuds e interessos dels docents entre d'altres han fet que la CAES sigui una metodologia cada vegada més habitual en l'Educació Superior. La satisfacció que expressen els docents que l'han portat a la pràctica i la valoració que en fan com una bona metodologia que permet treballar i avaluar als i amb els alumnes de manera continuada respectant la diversitat i individualitat de l'estudiant, ha portat a impulsar creixentment el seu us. La valoració dels estudiants (tot i un rebuig inicial, sobretot originat pel desconeixement sobre la carpeta) és habitualment molt positiva ja que participen i s'impliquen en el propi procés d'aprenentatge, i això és una font de motivació per a ells, també.

Per tal de definir la CAES, ens apropiem de les següents definicions on s'afirma que és:

- "Una eina flexible, basada en evidències que implica als estudiants en un procés de reflexió continuada i d'anàlisi col·laborativa de l'aprenentatge. Com a text escrit, mostra electrònica o un altre projecte creatiu, la carpeta captura la dimensió, riquesa i rellevància de l'aprenentatge de l'estudiant. La carpeta d'aprenentatge focalitza en reflexions seleccionades de manera intencionada i col·laborativa i en evidències tant de la millora com de l'avaluació de l'aprenentatge dels estudiants" (Zubizarreta, 2004)
- "El portafoli és una carpeta o dossier que conté un conjunt de mostres seleccionades pel propi alumne d'entre el seu treball per evidenciar els coneixements o habilitats adquirides" (Pascual, 2004).
- "Una eina útil, d'un multidimensional procés que recull evidències (autèntiques i variades) que il·lustren les fites, els esforços i els progressos d'un estudiant". (Gillespie, Ford, Gillespie & Leavell, 1996: 487 en Davies & LeMahieu, 2003, citat a Poyatos, 2004).

La implementació de la carpeta requereix un esforç important per part del docent o l'equip de docents, prèviament a la seva posada en pràctica. Cal entendre què és la carpeta, perquè utilitzar-la, com es vol estructurar, quins continguts la configuraran, elaborar l'índex que haurà de guiar als estudiants, pensar de quina manera els estudiants participaran i mostraran el procés i progrés dels seus aprenentatges, quines evidències i reflexions els requerirem, quin tipus de suport s'utilitzarà i com s'avaluarà. Totes aquestes preguntes prèvies a la configuració de la CAES porten al docent a prendre una sèrie de decisions que malgrat ser flexibles, estructuraran la carpeta. Aquesta necessitat de planificar i reflexionar prèviament, ens han dut a pensar en la necessitat d'elaborar l'*Eines* per tal que la nostra experiència es pugui materialitzar en una guia per altres docents que els pugui ajudar a prendre en consideració els diversos aspectes que configuren la planificació, la construcció i la posada en pràctica de la CAES.

3. Metodologia

Durant el curs 2006-2007 els membres del grup ens hem distribuït la construcció de la guia de manera que ens hem organitzat en parelles o grups de tres, segons l'interès i experiència de cadascú, per tal d'elaborar els diferents capítols que configuren la guia. A continuació, es presenta un resum dels cinc capítols principals

per tal d'orientar a aquells docents interessats en implementar les carpetes d'aprenentatge en l'avaluació de les seves assignatures.

Capítol I. De la denominació a la aplicació i de la tipologia a la nostra proposta CAES.

En aquest primer capítol pretenem dibuixar un mapa global del que és una carpeta d'aprenentatge partint de les seves diverses denominacions i tenint en compte més enllà de la terminologia emprada en cada cultura, el marc conceptual descrit per experts en el tema com son, Shores i Grace (1998), Chatel (2001) i Gardner (1994) del context anglosaxò; Castro Quitora (2001) i Cerioni (1997) del context llatinoamericà i Gimeno (2004), Quinquer (2000) i Planas (2006) del context espanyol.

Després d'haver analitzat amb detall les diverses definicions, l'amplitud del concepte i la varietat de tipologia de carpeta d'aprenentatge segons l'àmbit d'estudi, l'especificitat de la matèria o l'entorn educatiu, entre d'altres factors a considerar, ens centrarem en l'aplicació d'aquests *portfolis en l'educació superior* i les avantatges i possibles desavantatges que aquests poden oferir-nos en l'aprenentatge i avaluació de l'alumnat dins el marc Europeu i amb Bolonya ja no tant en l'horitzó sinó més aviat en el dia a dia del nostre context educatiu actual.

Enllaçant amb les diverses aplicacions d'aquestes carpetes, presentarem la nostra proposta CAES, destacant possibles punts forts i febles, detectats arrel de l'experimentació en les matèries impartides pels professors integrants del grup d'interès CAES- molts d'ells pertanyents a diferents àrees de coneixement i amb assignatures d'allò més divers i/o amb distint grau d'implementació d'aquesta eina d'ensenyament i avaluació com és el *portfoli en educació superior*.

Per últim, esperem llençar una sèrie de reflexions al voltant de les perspectives de futur en quant al tema tractat, tot valorant el canvi d'enfoc en l'ensenyament, aprenentatge i avaluació de l'alumnat i presentarem molt breument els continguts desenvolupats pels nostres companys en els següents capítols que integren aquest volum, publicat per l'IDES de la UAB, *EINES*, adreçat al professorat universitari espanyol i estranger.

Capítol 2. L'Índex.

Es parteix del concepte d'índex com una relació estructurada d'evidències en base a uns criteris (períodes de lliurament, presentació col·lectiva o individual, tipus de suport, nivell d'obligatorietat, relació de valor de cada evidència, camp temàtic...) que el professorat presenta a l'estudiantat a l'inici d'un període formatiu (curs, cicle, semestre...) on s'expliciten tant les intencions educatives com les accions a realitzar per construir cada evidència.

La funció bàsica de l'índex és ser el punt de partida d'un diàleg entre el professorat i l'alumnat, propiciant així com un element clau la negociació.

És necessari que l'índex consideri les competències i els continguts que la CAES pretén assolir.

Les activitats que es realitzen per formar la CAES han de partir de la reflexió de la importància tant del resultat com del procés. D'aquesta manera, no interessa que només contingui els resultats de l'aprenentatge del grup i de cada estudiant, ha de

permetre l'avaluació del procés de l'aprenentatge, de forma que l'estudiant pugui rebre feedback sobre el com va realitzant les diferents activitats que impliquen les tasques proposades a l'índex.

Es consideren i ressenyen els aspectes formals de l'índex: estructura, titulació d'evidències, temporització de les mateixes, etc.

L'índex ha de ser versàtil en funció de les característiques de l'estudiant:

- Proporcionar flexibilitat a l'hora de presentar les evidències, considerant que poden haver evidències obligatòries i optatives.
- Llibertat a l'hora d'ordenar la carpeta.
- Possibilitat de distingir entre criteris de resultat i criteris de realització.
- Incloure l'autoavaluació tant del procés com del resultat.

El capítol finalitza amb diferents propostes d'índexs.

Capítol 3. El desenvolupament, la implementació i l'ús reflexiu de les CAES.

L'ús de la CAES per a l'aprenentatge i l'avaluació s'està popularitzant a nivell internacional, ja que el treball de la carpeta pot utilitzar-se per al desenvolupament i la valoració del coneixement d'una assignatura, per a l'adquisició d'habilitats d'ensenyament i pràctiques reflexives, i per a la preparació professional i vocacional (Klenowski, 2004). La gran varietat de funcions de la carpeta obliga que la relació que ha d'existir entre el currículum, l'avaluació i el procés d'ensenyament sigui explícita i molt estreta, perquè la carpeta proporciona una estructura, documenta i reflecteix les pràctiques del propi aprenentatge. Evidentment, el disseny i construcció d'una CAES depèn del context en el qual s'inscriu (el marc legislatiu, el pla d'estudis, titulació, cultura docent del centre, tipus d'assignatura, programa, etc.).

Hi ha diferents tipologies de CAES, ja que cadascuna mostra el procés d'aprenentatge del seu autor-a. Però considerem que es pot afirmar que la CAES és el resultat d'un procés col·lectiu i d'un progrés individual i col·lectiu, però que al final esdevé un producte individual. És un procés col·lectiu, perquè respon a la concepció constructivista de l'aprenentatge i per tant cal garantir la interacció amb els altres. És un progrés individual i col·lectiu, perquè l'autor-a va construïnt el seu coneixement progressivament gràcies a la reflexió i l'autoavaluació i també en funció dels progressos del grup que li serveixen de mirall i d'acompanyament. És un producte individual, perquè la documentació de l'aprenentatge a partir de les evidències és personal, encara que la selecció i la justificació es pugui fer cooperativament.

El desenvolupament de la CAES facilita el desenvolupament de les següents competències (Klenowski: 2004, 123-124): habilitats d'organització, habilitats d'avaluació, autocontrol i autoavaluació, augment de la capacitat de reflexió; integració del coneixement procedimental i conceptual; comprensió dels diferents estils i registres de llenguatge; memòria més significativa, exacta i extensa; habilitats de participació en grup i de cooperació i col·laboració; planificació de l'acció i augment del coneixement personal. Totes elles conflueixen en la metacognició, com a procés essencial de la CAES.

Una de les possibilitats que ofereix la carpeta és el poder incloure evidències d'aprenentatge. Aquestes les configuren aquells treballs que formen part de la carpeta que han estat seleccionats pels estudiants amb la finalitat de mostrar certes habilitats o competències adquirides (Sunstein B.S. & Lovell J.H, 2000). Hi ha diferents tipus d'evidències (Seldin, 1993,1997):

1. Evidències d'informació - ressenyes, resums, síntesi, mapes conceptuals, apunts... -
2. Evidències de procés -diaris reflexius, notes de camp/laboratori, graelles d'observació, gravacions, fotografies... -
3. Evidències de producte final - treball final, informes valoratius, publicacions, anàlisis, diagnòstics, dissenys de programes, autoavaluacions, disseny de projectes, unitats didàctiques, qüestionaris reflexius, examen, estudi de cas, propostes d'intervenció, reflexions finals... -
4. Evidències autobiogràfiques - presentacions personals, expectatives, concepcions, principis, narratives reflexives, objectius personals d'aprenentatge, expectatives, pla de desenvolupament personal... -
5. Evidències externes- devolucions i avaluacions del professorat, cartes de recomanació, declaracions de tutors, premis acadèmics, beques, valoracions externes, premis, titulacions, beques d'investigació com estudiant de grau, coavaluacions... -

Les evidències seleccionades i incloses en la carpeta poden tenir major o menor relació entre elles per tant podem trobar evidències seqüencials, seriades, connectades o independents d'acord els criteris del professor, els objectius i els continguts de l'assignatura que s'estigui treballant. Habitualment les evidències es mostren amb format paper o digital però cal tenir en compte que les possibilitats són més amplies. Per tant podem trobar altres tipus de suport com ara àudio, visual (2D-vídeo sense so, fotografia, representacions gràfiques i virtuals o 3D-escultura, arquitectura, etc.), audiovisual (comunicació oral - exposicions, tutories...- vídeo amb so), entre d'altres.

La construcció de la carpeta i la selecció de les evidències impliquen un procés de metacognició, reflexió i presa de consciència sobre el propi aprenentatge que implica una anàlisi crítica del coneixement individual vers les assumpcions hegemòniques sobre què significa ensenyar i aprendre (Brookfield, 1995, citat a Zubizarreta, 2004). En aquest sentit, la CAES ha de ser una eina flexible i de reflexió processual, continuada i cooperativa de les evidències de l'aprenentatge. Així, per facilitar la metacognició cal establir un diàleg interconnectat (Amis i Jones, 1995, citat a Zubizarreta, 2004) entre: a) la documentació (procés d'aprenentatge essencial que no equival únicament a col·leccionar documents, sinó que ha de portar a l'estudiant a formular-se preguntes davant dels productes del seu aprenentatge); b) la selecció de les evidències (una bona selecció de les evidències de l'aprenentatge està vinculada a la qualitat de reflexió de l'estudiant, ja que representen moments clau del seu aprenentatge i a l'argumentació dels criteris d'aquesta selecció); i, c) l'anàlisi i edició de les evidències (l'elaboració final d'una narrativa reflexiva ha d'emfasitzar la connexió creativa i interpretativa de la reflexió personal amb les evidències seleccionades i justificades.

Capítol 4. El suport.

El suport clàssic dels portafolis d'aprenentatge-avaluació ha estat fins fa pocs anys el material imprès. Texts, dibuixos, fotografies, plànols, esbossos, etc. han servit, i serveixen encara, per documentar el desenvolupament personal i professional dels autors d'un portafoli. No obstant això, l'amplíssim desenvolupament de les TIC i la seva irrupció indeturable en el context de l'educació superior han implicat un canvi

profund en els diversos sistemes d'ensenyament, aprenentatge i avaluació. Evidentment, els portafolis no podien quedar al marge d'aquesta evolució i, en la majoria dels àmbits, és gairebé impossible trobar un portafoli que quedi absolutament al marge de les TIC. La incorporació de les noves tecnologies ha permès agilitzar i flexibilitzar la gestió dels portafolis però, no obstant això, cal tenir present que el suport amb què es desenvolupa i presenta un portafoli, no és en absolut neutral tant pel que fa al procés com al producte final. Per tant, és molt important considerar de quina manera les eines que fem en l'elaboració d'un portafoli poden influir en el resultat final del procés d'aprenentatge-avaluació.

En aquest apartat desenvolupem una sèrie de reflexions que ens ajuden a pensar per què i de quina manera transformar un portafoli formatiu, habitualment desenvolupat i presentat a través de mitjans educatius convencionals, en general materials impresos, en un portafoli electrònic (e-portafoli) o en un portafoli digital. És a dir, en un portafoli que conté també artefactes audiovisuals o bé en el qual tots els elements tenen format digital i, en definitiva, s'elabora gràcies a les tecnologies més actuals. A més de presentar els avantatges i els punts crítics que pot implicar un canvi d'aquesta naturalesa, també fem una breu introducció a algunes de les eines i suports digitals que més s'utilitzen.

Capítol 5. Avaluació.

En aquest capítol pretenem oferir eines d'avaluació al professorat que vulgui utilitzar les carpetes d'aprenentatge, per això presentem les finalitats de l'avaluació tenint en compte els diferents tipus o models de carpetes d'aprenentatge. Un dels aspectes interessants de l'avaluació per carpetes és el poder-la integrar en el procés d'ensenyament - aprenentatge. Així els objectius de l'avaluació per carpetes han de tenir en compte aquest aspecte per tal de poder realitzar una avaluació que permeti anar revisant tot el procés que segueix l'estudiant en el seu aprenentatge i que es reflecteix en la construcció de la seva carpeta.

Un altre aspecte rellevant quan es planifica i desenvolupa una assignatura mitjançant l'utilització de carpetes d'aprenentatge és que l'avaluació es converteix en un procés compartit entre el professorat i els estudiants. D'aquesta manera els moments finalitats

de l'avaluació es treballen de forma conjunta entre els dos agents que participen en el procés d'ensenyament - aprenentatge. L'avaluació inicial, l'avaluació continuada, l'avaluació final es desenvolupen amb criteris d'ambdós agents, tot i que el professor és qui defineix els criteris avaluatius que cal desenvolupar durant tot el procés, tenint en compte que una característica interessant de l'aprenentatge per carpetes és

l'autoavaluació. Per això en aquest capítol s'ofereixen diferents maneres de realitzar aquests tipus d'avaluació, recursos, instruments i alguns exemples de com s'està desenvolupant tenint en compte la tipologia de carpeta que s'utilitza. Des d'aquesta perspectiva, posarem l'èmfasi en l'avaluació de les formes de comprensió i de narració dels aprenentatges.

D'aquesta manera, prioritzem el debat sobre les oportunitats d'aprenentatge que les carpetes ofereixen als/a les estudiants durant el procés de la seva elaboració, i també la construcció i revisió de criteris d'avaluació al llarg d'una assignatura per part del professorat -més enllà dels què es puguin haver establert *a priori*. La comprensió com a base de l'ensenyament, i en conseqüència, l'avaluació per a la comprensió (Stenhouse 1987 i 2003), en qualsevol camp de coneixement i assignatura, sigui de caràcter teòric i/o pràctic, implica que a l'hora de valorar els aprenentatges es tenen en compte i

estratègies de relació amb els sabers implicats en la matèria, des d'una perspectiva de construcció social del coneixement (Burr, 1997). Així en el context universitari, malgrat que el saber no s'hauria de concebre com a quelcom estable, lineal i hermètic, sempre precisarem de conceptualitzacions, teories i perspectives que ens permetin comprendre els objectes i problemes d'estudi. Per aquest motiu, estratègies com la descripció, l'explicació, la interpretació, la crítica i la indagació haurien de predominar per damunt

de la mera reproducció o identificació dels continguts. Educar per a avaluar la comprensió implica proposar tasques i generar criteris que ens permetin abordar complexitat cognitiva.

En aquest sentit, són tant importants els coneixements, com les habilitats i disposicions: cap a l'aprenentatge (Johnson, R.S.; Mims-Cox, J.S. i Doyle-Nichols, 2006) per part de estudiants que cursen uns estudis i es preparen per a una professió. Des d'una pedagogia dialògica, mitjançant les carpetes, l'alumnat integra les evidències del seu aprenentatge que procedeixen de fonts diverses, i en definitiva, a més de detectar comprensions errònies, el més rellevant hauria de ser l'avaluació de les interaccions que l'alumnat ha creat entre aquestes evidències, els vincles entre el coneixement que ja tenia i el que està adquirint, entre el què aprèn i com aprèn. La carpeta possibilita la representació d'un aprenentatge que és el producte d'interaccions diverses, on la relació bilateral professor-alumne es difumina per començar a pensar en l'aula com un espai de construcció d'aprenentatges compartits, on es produeix un diàleg múltiple entre identitats i diferències. Aquesta representació de les diferents veus que intervenen en el nostre aprenentatge és un altre indicador de la complexitat de l'elaboració de les carpetes.

Per últim, en el procés d'exposar els propòsits de la carpeta, col·leccionar i organitzar els artefactes, convertir els artefactes en evidències, situar-se un/a mateix/a en relació al

propri procés d'aprenentatge, fer afirmacions, resoldre problemes i estudiar casos, elaborar síntesis i conclusions, hi ha implicades la narració i la reflexió. Seguint a Bruner (1997), les nostres experiències i accions es narrativitzen, per la qual cosa els processos d'aprenentatge ens permeten dotar de sentit al món, i per tant, l'explicacions que els/les estudiants ens ofereixen sobre allò que han après i com ho ha après es poden considerar relats cognitius en la seva forma i contingut, que es comuniquen històries, episodis, aconteixements, etc. Al mateix temps, l'elaboració de carpetes, com per

exemple en el cas de les carpetes en format electrònic o audiovisual, precisa d'un treball de reflexió sobre el propi mitjà d'informació i comunicació pel qual s'ha optat. La presa

de consciència sobre el propi aprenentatge, que l'alumnat hauria de saber comunicar través de la carpeta i presentar públicament a una audiència, només s'aconsegueix si detectem moments, tensions i emocions, si es narren canvis, descobertes i interpretacions, en síntesi, si ens apropem a la metareflexió, mitjançant la deliberació amb els/les altres i l'actualització permanent dels nostres aprenentatges.

CONCLUSIONS

L'experiència de la construcció d'aquesta guia ens ha dut a revisar extensament bibliografia relacionada amb les carpetes d'aprenentatge i a reflexionar sobre la nostra pràctica educativa per tal de poder posar en comú unes bases i uns criteris que puguin guiar la construcció de la carpeta en l'àmbit universitari deixant un marge flexible per tal que cada docent pugui fer-se-la seva i a la vegada tingui prou recursos per adaptar-la a la realitat de la seva aula.

Tal com ja hem expressat anteriorment, la CAES pot implicar molta planificació inicial sobretot les primeres vegades, però la dinàmica que aporta facilita el seguiment per part dels docents i estudiants permetent així una avaluació i revisió continuada dels processos i progressos durant el curs no només per part del docent sinó també pel propi estudiant, que esdevé actiu en el procés. Malgrat , treballar amb la carpeta d'aprenentatge a l'aula no és complicat, es pot començar per utilitzar aspectes amb els que un es senti còmode i poc a poc anar ampliant l'ús de la carpeta d'acord amb la finalitat que se li vulgui atorgar.

Per tant, la construcció d'aquesta guia permetrà fer extensiva la reflexió, avaluació, pràctica i aprenentatges fets al grup i compartir-ho amb altres professors dins l'àmbit universitari per tal que s'engresquin a utilitzar les carpetes d'aprenentatge com a eina d'avaluació o per aquells que ha hi treballen, oferir més recursos per tal que la puguin anar completant.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- Bruner, J. (1990). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva*. Madrid Alianza editorial.
- Burr, V. (1997). *Introducción al construccionismo social*. Barcelona: Universitat Ober de Catalunya.
- Castro Quitora (2001). *El portafolio de enseñanza como herramienta y texto para reflexión pedagógica*. Universidad del Tolima - Facultad de Ciencias de la Educación Colombia.
- Chatel, Regina G. (2001). *Portfolio Development. Some Considerations*. [en línia] <http://edres.org/eric/ED459437.htm> [Consulta: 7 de setembre de 2007].
- Cerioli, M. (1997). Propuestas de evaluación metacognitiva. El conocimiento metacognitivo. Portafolios y metacognición. Universidad Nacional de Río Cuarto, Argentina Facultad de Humanidades.
- Gimeno, X. (2004). *La carpeta d'aprenentatge com a instrument de formació i avaluació*. Comunicació presentada a les I Jornades de Campus d'Innovació Docent organitzades per l'IDES de la UAB, el 17 de setembre de 2004.
- Johnson, R.S.; Mims-Cox, J.S. i Doyle-Nichols, A. (2006). *Developing Portfolios Education. A Guide to Reflection Inquiry, and Assessment*. Londres: Sage Publications.
- Klenowski, Val. (2004). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación* Madrid: Narcea.
- Pascual, N. et al. (2004). *Proyecto per incentivar l'aplicació de les noves tecnologies i l'ensenyament universitari: Assaig d'introducció de tècniques d'e-learning i avaluació p portafoli a la UdG*. A Actas del III Congreso Internacional Docencia Universitaria e Innovación Girona, 30 de juny, 1 i 2 de juliol.
- Planas, N. (2006). *Ús del "video-portafoli" a l'aula de Didàctica de la Matemàtica*. Actas del IV Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (CIDUI), Barcelona del 5 al 7

de juliol.

Poyatos, C (2004). *Carpetes d'aprenentatge*. Taller organitzat als cursos d'Innovac Docent organitzades per l'IDES de la UAB, Octubre, Bellaterra.

Quinquer (2000). Jornades IDES 2004 (veure ref. Xavier Gimeno).

Rico, C. (2004) El portfolio discente, Alicante: Universidad de Alicante.

Rossi, P.G.(2005). Progettare e realizzare il portfolio. Ed Carocci. Roma.

Shores, F.E.; Grace,C. (1998). *The portfolio book: a Step-by-Step Guide f Teachers*. Gryphon

House. (Trad.cast: *El portfolio paso a paso. Infantil y primaria*. Barcelona. Gra 2004).

Seldin, P., & Associates (1993). *Successful Use of Teaching Portfolios*. Bolton, MA: Anker.

Seldin, P. (1997). *The teaching portfolio. A practical guide to improved performan and promotion/tenure decissions* (2ª ed.) Bolton, MA: Anker.

Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.

Zubizarreta, J. (2004). *The Learning Portfolio. Reflective practice for improving student learning*. Bolton

MA: Anker

ENLLAÇOS D'INTERÈS

Web del Dr. Helen Barrett [en línia] <http://electronicportfolios.com/> [Consulta: 7 de setembre de 2007].

Central Michigan University. Assessment Culture of evidence. CMU Assessment Toolkit. [en línia] <http://www.provost.cmich.edu/assessment/toolkit/portfolio_assessment.htm> [Consulta: 7 de setembre de 2007].

Electronic Portfolios resources [en línia] <http://www.uvm.edu/~jmorris/portresources.html> [Consulta: 7 de setembre de 2007].

Escuela de bibliotecología, documentación e información. [en línia] <<http://www.una.ac.cr/bibliotecologia/boletinbiblioteca/1995/Elportafolio.doc>>. [Consulta: 7 de setembre de 2007].