

Bones pràctiques amb portafolis (electrònics) als centres educatius d'Eivissa

BONES PRÀCTIQUES EN ENTORNS PEDAGÒGICS
nº5 NOVEMBRE 2020

Gemma Tur (coord.)
Joana Piña
Rosa Colomar
Margalida Caldentey
Victòria Massanet
Joaquim Tur
Alejandro Pitaluga
Nieves Tobaruela
Marta Cabrera



Universitat
de les Illes Balears

Departament
de Pedagogia Aplicada
i Psicologia de l'Educació

Hi col·labora:



Obra Social "la Caixa"



Bones pràctiques amb portafolis (electrònics) als centres educatius d'Eivissa

BONES PRÀCTIQUES EN ENTORNS PEDAGÒGICS
nº5 NOVEMBRE 2020

Gemma Tur (coord.)
Joana Piña
Rosa Colomar
Margalida Caldentey
Victòria Massanet
Joaquim Tur
Alejandro Pitaluga
Nieves Tobaruela
Marta Cabrera

ISSN: 2659-7047
DL: PM 599-2019

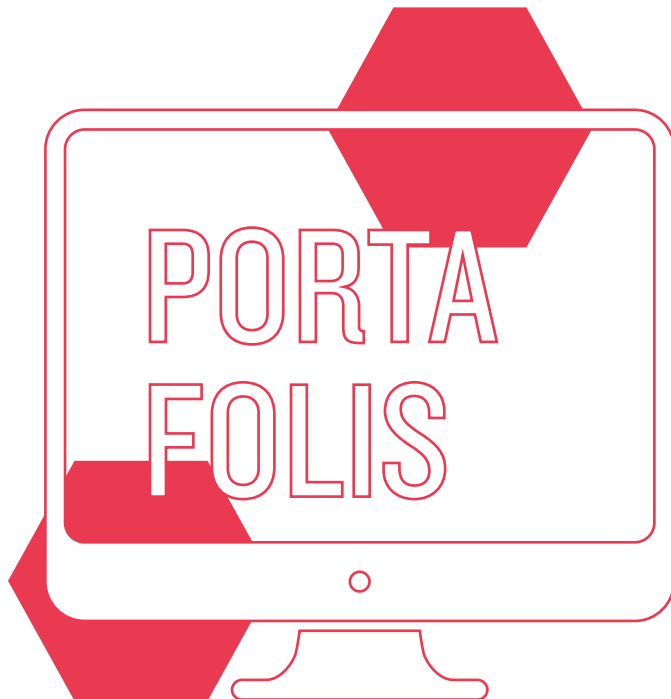


1. Presentació. Gemma Tur (Universitat de les Illes Balears) _____	04
2. Els portafolis a l'educació: principis per a la seva implementació des l'educació infantil fins a l'educació superior. Gemma Tur (Universitat de les Illes Balears) _____	05
3. Ho guardam al portafolis? Els portafolis a l'educació infantil i primària en el CEIP Torres de Balàfia. Joana Piña i Rosa Colomar (CEIP Torres de Balàfia) _____	32
4. L'ús dels portafolis com a evidència d'aprenentatge en el treball per projectes a l'IES Sa Blanca Dona. Margalida Caldentey, Victòria Massanet i Joaquim Tur (IES sa Blanca Dona) _____	39
5. Portafolis electrònics en la formació docent inicial de la Seu universitària d'Eivissa i Formentera. Alejandro Pitaluga i Gemma Tur (Universitat de les Illes Balears) _____	54
6. El portafolis electrònic: una eina que marcarà la teva docència. Nieves Tobaruela i Marta Cabrera (CEIP Sa Bodega) _____	74

1. PRESENTACIÓ

Gemma Tur

PORTAFOLIS (ELECTRÒNICS) ALS CENTRES EDUCATIUS D'EIVISSA



Aquest número especial de la col·lecció està centrat en les bones pràctiques amb portafolis en centres educatius d'Eivissa de tots els nivells del sistema formal, des de l'educació infantil fins a l'educació superior. Les activitats presentades són molt variades, tant pels formats dels portafolis i pel disseny de l'aprenentatge des del qual parteixen com pels alumnes que hi participen. Abans de l'exposició de les pràctiques hi ha un marc teòric, de caire conceptual, que ens permet tenir una visió general de tots els elements que la recerca ha desenvolupat sobre els portafolis, gràcies al fet que recull definicions, tipologies, estructures i avaluació amb rúbrica, tot incidint en els processos de reflexió com a part central de qualsevol portafolis. Després de la visió teòrica, que en general pot ser aplicada per entendre els portafolis en qualsevol nivell educatiu tot fent-hi les adaptacions necessàries, s'exposen les bones pràctiques. Joana Piña i Rosa Colomar, potser les mestres que més anys fa que treballen amb portafolis a Eivissa, ens mostren la seva sòlida proposta amb portafolis de l'educació infantil i primària al CEIP Torres de Balàfia; Margalida Caldentey, Victòria

Massanet i Joaquim Tur presenten els portafolis de l'IES sa Blanca Dona, sobre la transformació metodològica que es viu a l'illa i de la qual els tres professors són participants indiscutibles. Tot seguit, en el marc del Màster en Formació del Professorat de la UIB a la Seu universitària d'Eivissa i Formentera, es mostren els diaris reflexius proposats per Alejandro Pitaluga, compromís i coherència personificada; i també es presenten els artefactes multimèdia com a històries personals d'aprenentatge visuals i reflexives. Finalment, les mestres d'educació infantil Nieves Tobaruela i Marta Cabrera ens conten, amb la perspectiva de la seva professionalitat, i havent-ne estat capdavanteres durant els seus estudis, l'experiència de construcció d'un portafolis electrònic durant la seva formació docent inicial, tot destacant aquells moments clau de tot el procés i com ha influït en la seva tasca docent actual.

Gemma Tur

2. ELS PORTAFOLIS A L'EDUCACIÓ: PRINCIPIS PER A LA SEVA IMPLEMENTACIÓ DES L'EDUCACIÓ INFANTIL FINS A L'EDUCACIÓ SUPERIOR.

Gemma Tur

PORTAFOLIS (ELECTRÒNICS) ALS CENTRES EDUCATIUS D'EIVISSA



PORTAFOLIS

PORTAFOLIO

PORTEFEUILLE

2.1 Introducció conceptual: portafolis, portafolis electrònic, evidència i artefacte

El terme *portafolis* no està inclòs al *Diccionari de la llengua catalana de l'Institut d'Estudis Catalans*, però sí a la Neoloteca del TERMCAT i al seu cercador terminològic, el Cercaterm:¹

- *ca* **portafolis**, n m
- *ca* **dossier**, n m sin. compl.
- *es* **portafolio**, n m
- *fr* **portefeuille**, n m
- *fr* **portefeuille de compétences**, n m
- *fr* **portefolio**, n m
- *fr* **portfolio**, n m
- *it* **portfolio**, n m
- *en* **portfolio**, n
<Pedagogia. Ensenyament>
Recull documental que mostra els coneixements, les habilitats o l'experiència educativa o professional d'una persona.

D'altra banda, la versió electrònica de la vint-i-dosena edició del Diccionario de la lengua española de la Real Academia Española sí que inclou aquest vocable:²

(Del fr. *portefeuille*).

1. Cartera de mano para llevar libros, papeles, etc.

1. URL: <https://www.termcat.cat/ca/cercaterm/portafolisos?type=basic&thematic_area=&language=>>

2. URL: <http://buscon.rae.es/draeI/SrvltConsulta?TIPO_BUS=3&LEMA=portafoliso>

Mitjançant la definició del diccionari és bo de fer veure la metàfora entre la carpeta física i el portafolis com a espai on recollir i conservar documents, sense més caracterització. En canvi, la llengua anglesa, segons el diccionari en línia de Cambridge, ja recull la definició del portafolis com a col·lecció de treballs que representen un artista:³

- a large thin case used for carrying drawings, documents, etc.
- a collection of drawings, documents, etc. that represent a person's, especially an artist's, work

Més enllà de la definició lèxica del vocable, cal revisar-ne les diferents definicions que la literatura educativa ha elaborat els darrers anys. Zubizarreta (2009), referent de la literatura científica sobre portafolis, ofereix la seva pròpia definició de portafolis d'aprenentatge:

El portafolis d'aprenentatge és una eina flexible, basada en l'evidència, que promou en l'alumnat un procés de contínua reflexió i d'anàlisi de l'aprenentatge col·laboratiu. Com el text escrit, electrònic o algun altre projecte col·laboratiu, el portafolis captura l'abast, la riquesa i la rellevància del desenvolupament intel·lectual de l'estudiant, el judici crític i les habilitats acadèmiques. El portafolis se centra en reflexions i evidències seleccionades específicament i col·laborativa per a la millora i avaluació de l'aprenentatge de l'estudiant. (Zubizarreta, 2009, 20)

En el nostre context, Adame, de la Iglesia, Oliver i Rosselló (2009, 79) descriuen el portafolis com «la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación y tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan la realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación».

3. URL: <http://dictionary.cambridge.org/dictionary/british/portafolis_1?q=portafolis>

En el nostre context, Adame, de la Iglesia, Oliver i Rosselló (2009, 79) descriuen el portafolis com «la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación y tutoría, y adoptan la forma de muestras del trabajo de un estudiante que sólo alcanzan la realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación».

L'ús de la metàfora ha estat recurrent en la definició dels portafolis, i Barrett (2009a) a la seva web en fa un recull extens de les més recurrents. Algunes de les metàfores que documenta són les següents: portafolis electrònic com a mirall, mapa, sonet, viatge, laboratori, àtic, teatre digital, raspall de dents, cuc, llavor, calidoscopi, finestra, arbre, etc.

Per acabar de presentar el portafolis, pot ajudar saber el que no és. Entre d'altres, s'ha dit que el portafolis no és un recull de treballs sense procés de selecció rellevant, ni una col·lecció de treballs sense reflexió, tampoc no és un «diari» ni un «recull d'articles» sobre una assignatura, un recull d'apunts de classe o un seguit de reflexions sense fonamentació (Barberà, 2008; 2009; Adame et al., 2009).

Referint-nos al concepte de portafolis electrònic, senzillament significa que té un suport electrònic (Lin, 2008) amb què es representa la identitat de l'aprenent en format digital. Zubizarreta (2009, 64) diu que, tot i que els mitjans han transformat els portafolis del paper a l'hipertext i al ciberespai, el procés cognitiu de creació del portafolis continua sent el mateix. Tot i això, en altres treballs hem observat també que el portafolis electrònic, a més de tenir més flexibilitat, també té més possibilitats per compartir amb altres usuaris i obtenir-ne retroacció, i aprendre en contextos socials i col·laboratius.

Barberà i de Martín (2009, 18) defineixen el portafolis electrònic, en termes generals, com:

«[...] Una recopilación de documentos que pueden mostrar diferentes aspectos globales o parciales de una persona (personales, académicos o profesionales...), o de una organización (objetivos, organigrama, productos...) los cuales han estado seleccionados y organizados de forma reflexiva y deliberada siguiendo un criterio normalmente de calidad y que son presentados en formato digital (texto, imágenes, animaciones, simulaciones, audio y vídeo)».



La unitat bàsica dels portafolis són les evidències, que estan formades per un treball o artefacte i la reflexió sobre l'aprenentatge que l'acompanya. Les evidències, seguint Barrett (2010) i Barrett i Wilkerson (2004), serien la suma de l'artefacte, la reflexió sobre perquè l'aprenent considera l'artefacte com a representant del seu aprenentatge i, fins i tot, l'avaluació del professorat, com es pot observar en la cita següent:

*«Les evidències en un portafolis electrònic no són només els artefactes que l'aprenent hi inclou; per ser considerat evidència de l'aprenentatge, els artefactes han d'anar acompanyats per les raons de l'aprenent, o els arguments de perquè aquests artefactes constitueixen l'evidència d'haver aconseguit uns específics objectius, resultats o estàndards. A més, només perquè l'alumne afirma que els seus artefactes són evidències del seu assoliment, en entorns d'alt nivell, l'evidència necessita ser validada per un avaluador qualificat, usant una bona rubrica amb criteris identificables i concrets. Aquest procés pot estar ben representat per una senzilla fórmula: Evidència = Artefactes + Reflexió (Procés de pensament) + Validació (**Feedback**)». (Barret i Wilkerson, 2004)*

2.2 Tipologies de portafolis

Segons Barberà i de Martín (2009, 51-52), podem classificar els portafolis en funció de diverses variables: el contingut, l'emissor, l'audiència, el suport tecnològic i la finalitat.

- **Segons el suport tecnològic:** programari (*software*), arxius o formats
- **Segons el contingut:** professional, acadèmic, de contingut específic i, fins i tot, vital o empresarial
- **Segons l'emissor:** personal o col·lectiu
- **Segons l'audiència:** confidencial o públic
- **Segons la finalitat:** com a producte o procés

2.2.1 Segons el contingut

Els portafolis poden ser de tipus professional o acadèmics, entre altres tipologies. En el primer cas, es tracta de portafolis electrònics amb les finalitats bàsiques de desenvolupament professional, com seria el cas dels portafolis docents. Quant a la tipologia de portafolis acadèmics (Barberà i de Martín, 2009) o

portafolis per a l'aprenentatge (Zubizarreta, 2009), ens referim a portafolis electrònics que es construeixen en el marc d'un procés d'aprenentatge i s'hi recullen les evidències de l'assoliment de competències. La vertadera naturalesa d'aquests continguts hauria de ser interdisciplinària i no solament disciplinària, ja que els principis de l'enfocament del procés d'ensenyament i aprenentatge és adquirir competències generals i transversals que garanteixin l'aprenentatge d'altres de més específics i concretes. La principal característica d'un portafolis a l'educació és que està centrat en l'aprenent i no en el contingut o l'assignatura.

2.2.3 Segons l'emissor

Segons qui és l'emissor, el portafolis electrònic pot ser individual o col·lectiu. Un portafolis electrònic individual és propi i personal, i es caracteritza per circumstàncies i trets individuals que el diferencia de la resta. El contingut d'un portafolis electrònic individual se centra bàsicament en la recollida de material rellevant per a la persona usuària. En un enfocament de l'aprenentatge al llarg de la vida i iniciant-se des d'edats primerenques, pot ser un vertader testimoni de la història de l'aprenent. En edats primerenques, com els nivells del sistema educatiu que comprèn l'educació infantil i el primer cicle d'educació primària, aquesta tipologia ens pot servir per portar a terme projectes de portafolis electrònics de grups escolars que, a partir de la recollida de les activitats de l'alumnat, el professorat construeix. O també, per exemple, en cas de temes específics, un portafolis electrònic grupal que es pugui enllaçar al portafolis electrònic individual també podria ser un bon reflex pràctic d'aquesta conceptualització segons l'emissor.

2.2.4. Segons l'audiència

Segons l'audiència del portafolis electrònic, pot ser privat o públic. En cas de ser privat, l'accés és restringit i el portafolis electrònic té una finalitat com a eina molt personal per documentar l'aprenentatge i reflexionar-hi. En cas de ser públic, sol ser accessible en xarxa i obert per a tothom. Que sigui públic farà que hagi de ser especialment molt acurat en el disseny, navegabilitat, documentació i expressió, així com també en la selecció dels continguts, segons la seva rellevància i interès. Per alguns, l'audiència és l'element clau per a la representació del jo al portafolis electrònic, la qualitat de les reflexions, el compromís de l'aprenent, fins al punt que afirmen que una audiència àmplia incrementa la pròpia autenticitat de l'aprenent, així com la seva preocupació per una expressió clara i comprensible. A més, la retroacció (feedback) que obtindrà l'aprenent si la publicació és oberta serà molt més gran i, a la vegada, això revertirà en la millora del procés reflexiu en si mateix (Oner i Adadan, 2011).



2.5. Segons la finalitat

La tipologia que implica més elecció metodològica, tant des del punt de vista docent o d'alumnat, és la finalitat amb què es crea el portafolis, com a procés de construcció o com a producte de l'aprenentatge. En una concepció antagònica d'aquests tipus de portafolis, els primers posen l'accent en el procés d'aprenentatge i els segons, en el producte d'aquest aprenentatge. Tot i que sembla que, majoritàriament, aquestes dues concepcions s'han entès com a pols oposats, en realitat, no són conceptes oposats, sinó complementaris. La definició del *Joint Information Systems Committee* (JISC) resol eficaçment aquesta discussió integrant les dues visions de manera complementària i com a dos moments diferents. Així, defineix el portafolis com «el producte, creat per l'aprenent, una col·lecció d'artefactes digitals que articulen experiències, assoliments i aprenentatges» i tot seguit hi introdueix el valor del procés com a «un ric i complex procés de planificació, síntesi, de compartir, debatre, reflectir, donar, rebre i respondre a feedback» (JISC, 2008). De la mateixa manera, Barrett (2009b; 2010) recull aquesta visió i la defineix com a complementària i la representa amb la figura següent:

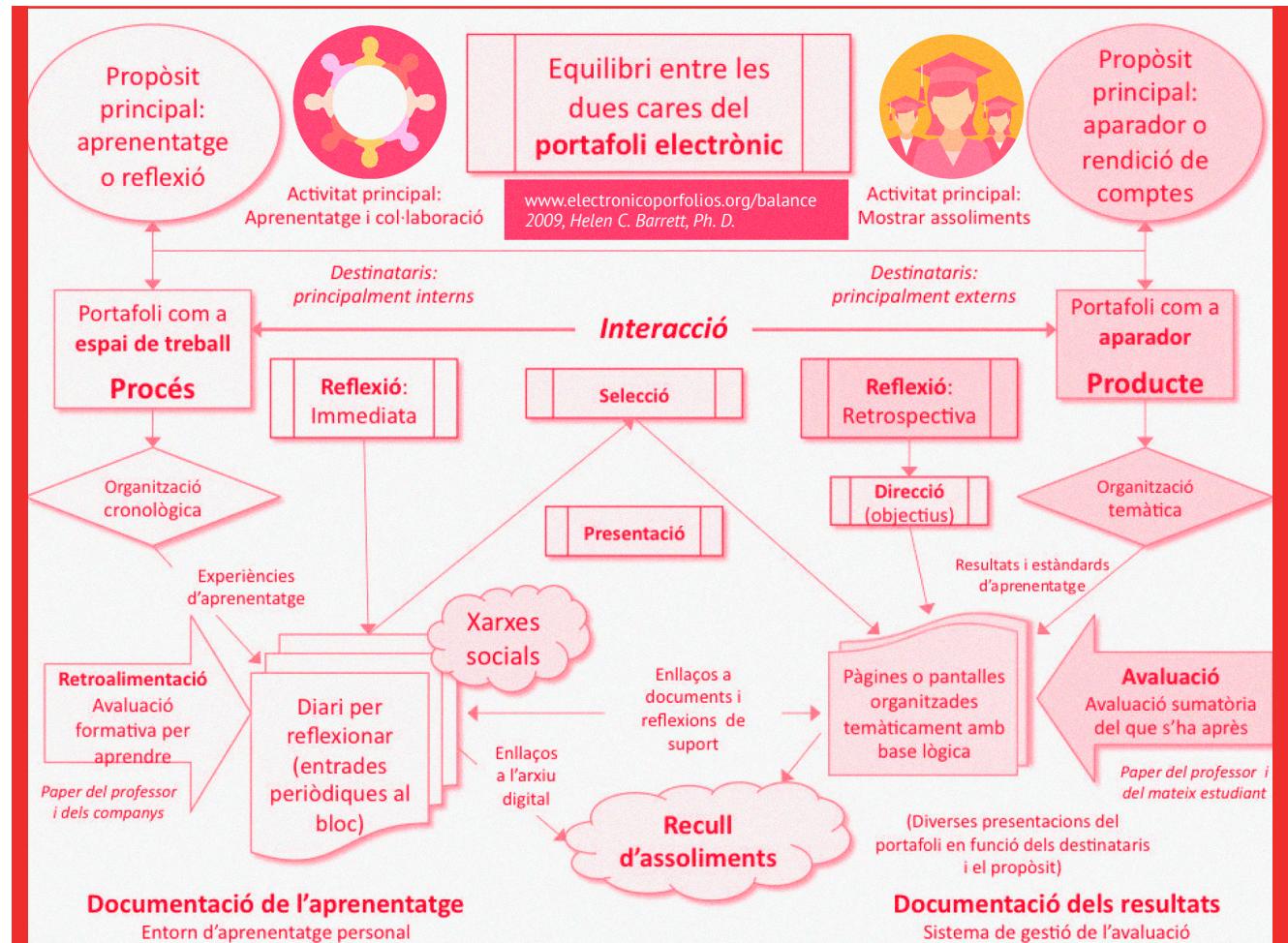


Figura 1. Equilibri entre les dues cares del portafolis electrònic (Barrett, 2009b; 2010).

3. El portafolis electrònic a l'educació

El portafolis es va començar a usar en àmbits professionals en els quals la creació original de l'autor no es podia reflectir en un currículum tradicional i es necessitaven mostrar els exemples de la seva obra. La primera incursió en l'educació va ser en la formació de professionals sanitaris en què es requeria un portafolis per complementar una avaluació massa quantitativa i que es considerava limitada per quantificar les competències d'una tasca amb un caràcter eminentment pràctic. Aquesta tendència s'amplificà a partir dels anys setanta i vuitanta, quan als Estats Units es començaren a implementar els portafolis com a alternativa a les avaluacions quantitatives, que provocaven una gran insatisfacció com a mètodes d'avaluació educativa. Ja a final dels anys noranta, els portafolis arribaren a la formació docent (Prendes i Sánchez, 2008; Barberà i de Martín, 2009).

3.1 Objectius

Fuentes i Oliver (2008) proposen un llistat d'objectius del portafolis electrònic a l'educació superior, que pot tenir transferència a qualsevol nivell educatiu, amb els ajustaments necessaris de l'estratègia didàctica segons l'edat de l'alumnat:

- Documentar el que ha après l'estudiant, el procés d'aprenentatge i el producte o el procés de desenvolupament d'aquest producte
- Conservar treballs representatius de l'estudiant
- Avaluar i retroalimentar el que ha après l'estudiant, el seu esforç o progrés
- Ajudar l'estudiant a avaluar el seu propi aprenentatge
- Documentar o fomentar diversitat d'aprenentatges
- Individualitzar i millorar l'aprenentatge de l'estudiant
- Avaluar la qualitat de l'ensenyament
- Promoure la informació del que s'ha fet



3.2 Objectius

Principis dels portafolis electrònics a l'educació Klenowski (2007, 136-144) exposa sis principis sobre els portafolis electrònics en l'educació, que exposam a continuació:

- «Nova perspectiva sobre l'aprenentatge». La implicació activa de l'alumnat en l'aprenentatge, la col·laboració, el diàleg i la reflexió són processos d'aprenentatge nous. Permet també la responsabilitat de l'aprenentatge, planificar, gestionar i avaluar el procés, com s'ha dit ja en diverses ocasions amb motiu dels avantatges descrits.
- «Processos de desenvolupament». Principi que subratlla el creixement de l'alumnat en les diferents matèries del currículum al llarg del temps.
- «Anàlisi dels assoliments i de l'aprenentatge». Aquest principi es refereix a la documentació de l'aprenentatge. El portafolis és molt útil perquè permet la metacognició i autoconsciència que resulten de poder documentar l'aprenentatge justificant-ne la selecció.
- «Autoavaluació». L'alumnat ha de ser capaç de fer una valoració del seu propi aprenentatge, observant el que ha fet i ha entès en tot el procés.
- «Lliure elecció de l'alumnat i reflexió sobre el treball». L'alumnat ha de prendre decisions sobre el que documenta. Desenvolupar la capacitat per seleccionar també és un aspecte que necessita temps i entrenament per fer-ho d'una manera crítica i reflexiva.
- «Paper facilitador del professorat». Aquest principi implica el rol clau del professorat per integrar l'avaluació en el cicle del procés d'ensenyament i aprenentatge. El professorat és el que motiva a: desenvolupar estratègies, cercar solucions i reflexionar de manera crítica. A més, és el que ofereix retroacció, gestiona el temps i l'ajut perquè l'alumnat assoleixi independència i control; sap ajudar i observar l'evolució de l'aprenentatge de l'alumnat en el seu estil; negocia i discuteix el contingut del portafolis, i interacciona amb l'aprenent, donant lloc a un diàleg que li permet millorar.



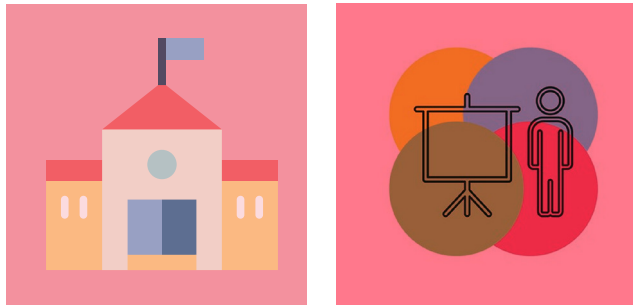
3.3 Avantatges i limitacions dels portafolis electrònics a l'educació

Per Klenowski (2007), la versatilitat dels portafolis ha fet que tinguin un gran impacte en l'educació, ja que tant serveixen per a l'avaluació, com per al desenvolupament de competències, com per a la pràctica reflexiva o el desenvolupament professional docent. En resum, el portafolis beneficia l'alumnat perquè l'avalua constantment i en reorienta l'aprenentatge; i el professorat també, perquè probablement, en veure-hi reflectida la seva pràctica, millora com a docent. Tot seguit fem alguns reculls, basats principalment en Barberà i de Martín (2009), tot afegint-hi altres fonts (Baturay i Daloglu, 2010; Barnstable, 2010; Fimia i Moreno, 2012; Fuentes i Oliver, 2008; Fernández Polo i Cal, 2011; Chang i Tseng, 2009; Cambridge, 2001; Shada, Kelly, Cox i Malik, 2011; i la Universitat Miguel Hernández, 2006).

Des del punt de vista de l'aprenent i del procés d'aprenentatge, alguns dels beneficis podrien ser:

- Permet l'arxivament i la reflexió organitzats
- Desenvolupa habilitats cognitives, metacognitives i actitudinals
- Promou la interacció social
- Elimina l'aprenentatge memorístic
- Té un marcat caràcter cooperatiu
- Promou l'avaluació contínua, pública i més justa
- Implica l'alumnat en el procés de formació i, per tant, en fomenta la responsabilitat i autonomia en l'aprenentatge
- Promou la retroalimentació i comunicació multidireccional entre alumnat i professorat
- L'ús de recursos didàctics i tecnològics nous afavoreix el desenvolupament de competències transversals i específiques
- L'alumnat pot arribar a construir el seus propis objectius i metes acadèmiques i professionals
- Permet integrar l'aprenentatge informal
- Promou la recerca, la claredat en l'expressió, la creativitat, l'observació i l'autoanàlisi
- Promou una autopercepció positiva de la capacitat d'aprenentatge
- Permet convertir l'error en oportunitat per a l'aprenentatge. Un portafolis que reflecteix tot el procés pot incloure els errors d'un assoliment final, de manera que, situant l'error en context, la reflexió sobre l'error, l'avaluació del professorat i del grup d'iguals, permeti l'autocognició i l'anàlisi fins a l'èxit de l'aprenentatge

Des del punt de vista del **professorat**, alguns beneficis serien:



- El professorat també aprèn tant dels portafolis electrònics com de la tecnologia
- Millora la impressió de l'alumnat sobre el procés d'ensenyament
- Facilita el transport dels treballs
- Demostra la competència del professorat
- Les habilitats apreses amb els portafolis electrònics tenen aplicacions personals
- El creixement professional acaba implicant satisfacció i creixement personals
- Reformulació profunda de la metodologia didàctica

Des del punt de vista de la **institució**, es podrien observar els beneficis següents:

- La institució incrementa el coneixement del seu capital intel·lectual
- S'evidencia l'evolució de la institució
- S'emmagatzema una gran quantitat d'informació fàcilment recuperable
- Es crea una comunitat per compartir idees i les millors pràctiques al si de la pròpia Institució
- Permet que la institució conegui i pugui arribar a reconèixer els aprenentatges no formals i informals dels membres de la comunitat, a més dels formals
- La transparència entre disciplines
- Promou la millora de la institució i poder avaluar els seus fracassos o mancances en el context de l'aprenentatge de l'alumnat



El conjunt de portafolis creats per grups d'alumnes diferents i nivells diferents poden orientar el centre en la valoració de programes i la definició d'estàndards, segons Kelly (2010). Basant-nos en Kelly (2010), és fàcil fer la transferència sobre la utilitat que podrien tenir els portafolis per conèixer la pràctica del currículum d'un sistema educatiu. Les evidències són avaluades pel professorat i l'equip docent, a més, a partir del seguiment de la tasca de l'alumnat, pot conèixer la realitat del curs, del cicle o de tot el centre. La suma dels portafolis de tots els centres i etapes ens permetrien tenir una visió global i molt interessant del currículum real d'un sistema educatiu. La figura següent en representa la seqüència, des de les evidències avaluades de manera singular fins a l'avaluació global del sistema educatiu que poden arribar a permetre:

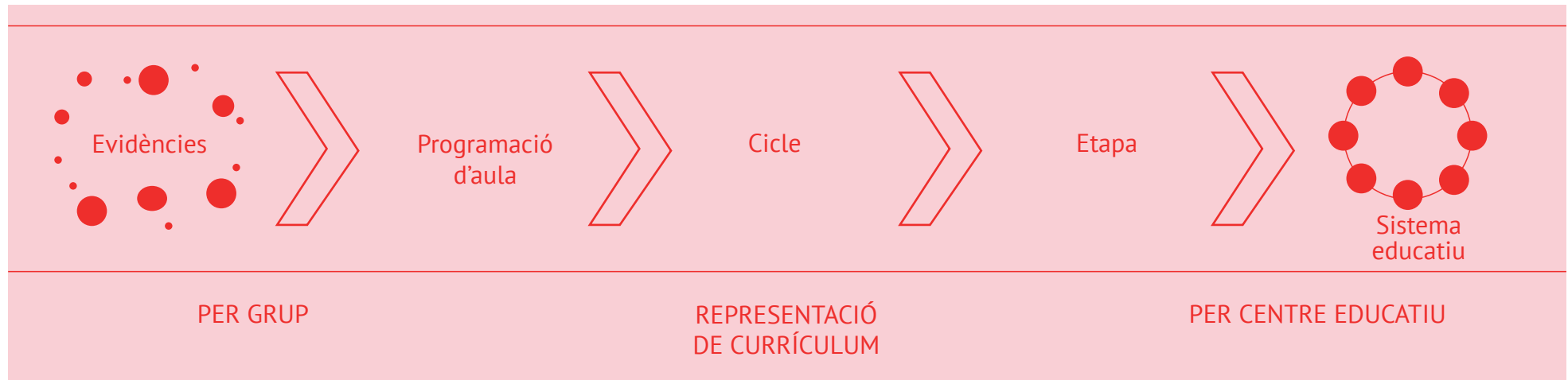


Figura 2. Valor del portafolis: des de l'avaluació de les evidències fins a l'avaluació del sistema educatiu (figura basada en Kelly, 2010).

4. Estructura i fases del portafolis electrònic

L'estructura d'un portafolis pot variar segons les finalitats i el context per als quals es crea i, de fet, cal que sigui flexible, que estigui en construcció i adaptació permanents segons les necessitats del procés d'aprenentatge. No obstant això, tot seguit mostrem els punts que conformen una estructura més o menys completa d'un portafolis electrònic (Barberà i de Martín, 2009), que no ha de ser necessàriament amb aquest ordre d'aparició ni de creació:

- **Menú o índex.** És el contingut del portafolis i té l'objectiu d'orientar-ne el desenvolupament. En una concepció més tancada, pot estar fora de l'àmbit de presa de decisions de l'alumnat. Una possible revisió d'aquest punt de vista és la concepció d'un índex més obert que permet la decisió de l'alumnat implicat així com es va endinsant en la metodologia i la matèria per a les quals el construeix. Per alguns autors, l'índex és una presa de decisions compartida, si el considerem com una part de la planificació (Attwell, 2005).
- **Presentació.** És també més o menys personal i condicionada, i pretén donar una visió global del que inclou el portafolis electrònic, els motius i, depenent del moment en què es faci, de les expectatives en l'aprenentatge.

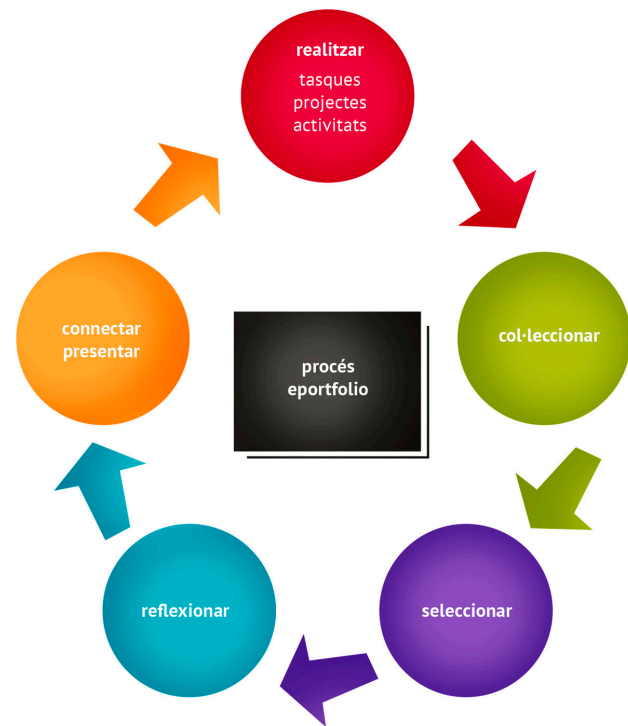


- **Desenvolupament.** El contingut del portafolis, les evidències i les reflexions que tenen a veure amb l'àrea de coneixement que s'aprèn. És recomanable que aquest contingut estigui constituït tant per treballs determinats pel professorat com per treballs inclosos a partir de la iniciativa de l'alumnat que el construeix. Aquests autors recalquen que la majoria d'alumnes inclouen en els seus portafolis electrònics treballs artístics, làmines, dibuixos, cançons, articles, cartes, fotos, programacions, bibliografies, preguntes per a la reflexió i llistats d'objectius per assolir.
- **Clausura.** Apartat i moment en el qual l'aprenentatge exposat arriba a un final en el qual, entenent l'aprenentatge com un procés durant tota la vida, hauria d'implicar l'establiment d'una altra fita.

FASES D'ELABORACIÓ DEL PORTAFOLIS

Aprofundim, seguidament, en les fases que Barberà i de Martín (2009, 67-69) anomenen en la seva visió de tot el procés:

- **Preparar el context.** És el moment d'establir les finalitats del portafolis electrònic i també altres aspectes bàsics, com l'audiència, els recursos, la plataforma, etc. És el punt que fonamenta el principi de l'elaboració d'un portafolis electrònic en un context formal, en el qual aquests aspectes pràcticament solen venir donats pel professorat. Per això, convé que, d'una banda, l'equip docent que el proposa sàpiga comunicar-ho bé perquè quedin clars des de bon començament. I, de l'altra banda, també cal que sigui prou flexible per acceptar altres propostes no previstes i que, tal vegada, puguin donar més significat al procés de construcció de l'alumnat, la qual cosa és, sens dubte, garantia d'èxit de l'experiència.
- **Recopilar materials.** Aquesta fase implica la selecció de mostres d'aprenentatges assolits i és bàsica per al desenvolupament de les dues fases següents. En desar el treball recopilat, convé fer una nota sobre la reflexió entorn a aquest material, ja que facilitarà el procés d'argumentació posterior.
- **Selecció de materials o evidències.** De tot el material recollit, se'n fa una selecció segons les finalitats i els objectius amb un criteri primordial: triar les millors evidències de l'aprenentatge realitzat. Chen (2009) afirma que el que realment diferencia la construcció d'un portafolis no és la col·lecció d'evidències, sinó la seva selecció. Zubizarreta (2009, 46) afirma que, per a la realització d'un portafolis sòlid, les evidències que se seleccionin han de venir de tres dimensions bàsiques: la informació sobre un mateix, com pot ser la pròpia reflexió, els propis objectius, la projecció de la carrera professional; la informació



d'altres, com la retroacció i l'avaluació del professorat; i els productes de l'aprenentatge, com les mostres de treballs seleccionats i els objectius assolits en relació amb la finalitat del portafolis electrònic.

- **Reflexió.** Si aquesta decisió sobre la selecció de les millors evidències no anàs acompanyada d'una activitat de reflexió profunda, ja no seria un portafolis i senzillament quedaria en un recull o col·lecció d'evidències. Per tant, en aquesta fase, la reflexió esdevé la competència bàsica que farà, a la vegada, valorar el procés, autoavaluar el propi aprenentatge i autoregular una nova presa de decisions i propostes de millora que guiaran la consegüent fase de l'aprenentatge.
- **Interconnexió.** Tot i que fent un portafolis en suport paper, lògicament, també podem citar altres documents per fer aquesta tasca d'interconnexió, sembla que té més sentit en la construcció del portafolis electrònic mitjançant la creació d'enllaços. Una visió holística del portafolis electrònic en permetrà la interrelació dels elements, la qual cosa mostrarà un nivell de maduresa cognitiva elevat de l'aprenent.
- **Projecció.** Moment de comparació entre objectius inicials i nivells assolits, que dona lloc a més objectius que sistematitzen un altre aprenentatge.
- **Publicació.** Aquesta fase ha de ser especialment sensible en la cura en la comunicació i l'expressió adients al procés i producte que es volen mostrar, així com l'establiment de relacions clarificadores entre els diferents elements del portafolis electrònic. És una fase que té a veure amb la construcció dels portafolis electrònics en entorns digitals i que permeten que les evidències s'obrin de manera flexible segons l'audiència, és a dir, segons si solament hi tenen accés el professorat, els companys del grup o si es publica en obert.

Guilana (2009) resumeix el procés en una versió més simplificada que consta de quatre fases: col·leccionar i seleccionar les evidències, fer-hi la reflexió amb relació a l'aprenentatge i presentar-lo a terceres persones. La figura de l'esquerra representa el procés visualment (Guilana, 2009, 12).

Figura 3. Procés d'elaboració del portafolis electrònic (Guilana, 2009, 12).



5. El procés de reflexió en la construcció del portafolis electrònic

La reflexió és entesa com la clau perquè el portafolis electrònic sigui més que un recull: «la reflexió és el cor i l'ànima dels portafolis electrònics» (Barrett, 2006), «el component autocrític es el alma de la trama de los e-portafolis reflexivos» (Barberà i de Martín, 2009, 85). Aquestes referències posen de manifest el rol de la reflexió per a l'aprenentatge, i la importància que formi part consubstancial del disseny conceptual del portafolis electrònic. De fet, un portafolis electrònic sense reflexió seria una col·lecció estàtica de material que no permetria la construcció de coneixement.

L'arrel de la paraula ve del llatí reflectere, que significa «tirar-se cap endarrere», la qual cosa té especial significat per al portafolis electrònic, ja que moltes vegades es tractarà de tornar a allò que s'ha après per extreure'n conclusions. En moltes ocasions, diferents autors han relacionat la reflexió i els processos d'autoregulació en l'aprenentatge. Aquest procés també relaciona aprenentatges anteriors amb vista a l'actuació en aprenentatges futurs, la qual cosa està estretament lligada a l'autoregulació i a l'autonomia de l'aprenent (Cambridge, 2010).

El que es pretén amb el foment de la reflexió sobre l'aprenentatge és l'autonomia de l'aprenent, basat en la capacitat d'autoregulació. La reflexió està inclosa, doncs, en el procés d'autoregulació, que és descrita en tres fases per Zimmerman (2002): una fase prèvia de previsió o planificació –que inclou l'anàlisi de la tasca i la creença sobre la pròpia eficàcia, així com la motivació intrínseca–, una fase d'actuació –que inclou els processos d'autocontrol i autoobservació– i una fase final d'autoreflexió –que inclou l'autoavaluació i la reacció al procés viscut amb sentiments com la satisfacció.

L'establiment d'objectius té una relació estreta amb el propòsit del portafolis electrònic. L'autoregulació i l'autoreflexió estan relacionades per dos motius principals: per una banda, perquè l'autoreflexió permet comparar els resultats amb els objectius marcats al principi del procés, i, per l'altra, perquè el resultat positiu d'aquesta comparació crea en l'aprenent la motivació suficient per mantenir aquesta pràctica reflexiva de manera continuada.

El treball amb el portafolis té implicacions pedagògiques que influeixen en la capacitat de reflexió, segons Klenowski (2007, 50) i requereix un treball de la manera que exposam tot seguit resumidament:

- Ajudar l'alumnat a qüestionar-se el seu aprenentatge, identificar-hi punts forts i aspectes que cal millorar-ne
- Ajudar l'alumnat a desenvolupar la capacitat de seleccionar el contingut del portafolis electrònic segons els criteris establerts
- Desenvolupar una cultura constructiva de la crítica
- Animar l'alumnat a reflexionar sobre l'aprenentatge
- Facilitar l'aprenentatge i ser-ne guies i no recursos informatius

La reflexió en el portafolis sol ser escrita. Escriure un diari, en paper o en línia, o un blog, és una de les claus per desenvolupar la capacitat de la reflexió i l'anàlisi crítica. Zubizarreta (2009, 26) subratlla algunes de les raons per les quals l'escriptura és una manera d'aprendre poderosa:

- Obliga l'alumnat a dedicar temps a la reflexió
- Obliga a organitzar les idees per ordenar-les d'una manera lineal, amb la qual cosa, a més, es millora la comprensió
- Obliga a focalitzar l'atenció
- Ajuda l'alumnat a saber si entén o no alguna cosa. El que no sap expressar és perquè probablement no ho entén
- El fet d'haver d'escriure una explicació pot animar a un coneixement més profund, ja que l'aprenent anticipa la necessitat de comprendre més per poder escriure
- Amb l'escriptura es fa un registre de coses per considerar-les amb posterioritat
- Ajuda a relacionar present, passat i futur a través del registre de fils de pensament
- El procés d'escriptura és creatiu, desenvolupa estructures noves i es gaudeix
- Finalment, l'escriptura alenteix el ritme de la reflexió, però tal vegada per això sigui més profunda

5.1 Preguntes per ajudar a la reflexió

Inicialment, n'hi ha tres que ho resumeixen tot, i que han estat recollides en nombrosos estudis: què?, i què?, i ara què?

La proposta de Klenowski (2007, 142) recull una bateria de preguntes que poden ser útils per plantejar-les a l'alumnat de diverses edats:

- Per què aquest és el teu millor treball?
- Com has completat aquesta tasca?
- Què en canviaries, si haguessis que tornar a fer aquesta tasca?
- Com continuaries aquest treball?
- Descriu el procés que vares seguir per completar aquesta tasca: d'on vares captar les idees, com vares investigar la matèria, quins problemes vares tenir i quines estratègies de revisió vares utilitzar.
- Fes un llistat amb els punts de la revisió del teu treball formulats pel grup. Descriu la teva responsabilitat en cada punt: hi estàs d'acord o en desacord? Per què? Què vares fer com a conseqüència de la teva retroacció?
- Quina diferència hi ha entre el teu treball més eficient i el menys eficient?
- Quins són els punts forts del teu treball? I les dificultats?

El risc de la reflexió sobre les evidències i els resultats de l'aprenentatge és un de molt clar per Zubizarreta (2009): la falsedat en la reflexió, que sol ocórrer quan el professorat insisteix en la reflexió i l'aprenent ho tradueix i ho mal interpreta en una actitud d'autopromoció davant el professorat.

En els portafolis en paper la reflexió és, com hem dit, bàsicament textual, mentre que amb l'adveniment dels portafolis electrònics, la reflexió n'ofereix una representació múltiple, multimodal, igual que en la creació d'artefactes. Un exemple seria la creació d'històries personals d'aprenentatge com a objectes digitals o *digital storytelling*. El concepte d'*storytelling* es refereix a la creació de vídeos curts que combinen imatge, text i un àudio amb la veu de l'aprenent, en què relata una història d'aprenentatge en primera persona.

5.2 Nivells de reflexió

El nostre model de reflexió es basa en quatre nivells en funció de la seva profunditat i es fonamenta a partir de diferents models sobre el procés de reflexió, entre els quals destaca la visió de l'aprenentatge transformador:

- Nivell 1. No hi ha reflexió o només esmenta l'artefacte. Tot i això, en cas que la selecció d'evidències sigui responsabilitat de l'alumnat, es podria entendre que just la presència dels treballs ja és part de la reflexió, tot i que hi sigui de manera implícita.
- Nivell 2. Descripció de les emocions i de l'aprenentatge. La reflexió sobre l'aprenentatge es limita a una activitat descriptiva, o bé de les emocions o bé del procés realitzat, i, per tant, és encara una activitat que implica baix nivell cognitiu.
- Nivell 3. Anàlisi de l'aprenentatge i plantejament de situacions anàlogues. Se supera en el nivell descriptiu per arribar a la justificació de l'aprenentatge. S'aprofundeix en el perquè de l'aprenentatge i s'observen i es fan transferències a situacions anàlogues. A més, es correspondria a un moment en què l'aprenent analitza críticament les causes de les pròpies assumpcions avaluant en funció d'un mateix o dels valors socioculturals establerts.
- Nivell 4. Establiment de nous objectius d'aprenentatge i relació amb aprenentatges anteriors. Consisteix en la capacitat de considerar l'aprenentatge actual en relació amb els anteriors i els futurs, els objectius inicials i els nous que es poden establir a la vista de l'aprenentatge realitzat. És el nivell de màxima expressió de la teoria de l'aprenentatge transformador, que consisteix en el fet que l'alumnat, fent la reflexió crítica de les seves assumpcions, o bé veu la necessitat del canvi o bé l'ha aconseguit en el marc de les pròpies idees preconcebudes.

6. L'avaluació dels portafolis amb rúbrica

Des d'una definició descriptiva, les rúbriques contenen dos elements principals: criteris de rendiment i definicions o qualificacions. El primer es refereix als elements de la tasca i el segon, als nivells qualitius en què



es pot avaluar el rendiment dels estudiants (Penny i Murphy, 2009). La recerca ha subratllat beneficis com ara fomentar una comprensió més profunda i facilitar l'autoavaluació (Piedra, Chicaiza, López, Romero i Tovar, 2010). Les rúbriques s'usen sovint per a l'avaluació dels portafolis electrònics i permeten orientar-ne el contingut i organització, proporcionant als professors un instrument coherent d'avaluació (Papp, 2014). Segons l'aplicació dels diferents criteris en una rúbrica, es pot fer l'avaluació de tot el portafolis o de les evidències enteses de manera singular. Tot i això, cal entendre també la consideració dels portafolis com un tot, en què les evidències tenen sentit no en si mateixes només, sinó també entre si i amb el propòsit del portafolis electrònic en general (Cambridge, 2010). Aquesta visió global té un repte important en el moment de l'avaluació, que ha de saber valorar cada evidència com una part per després poder valorar-ne també els lligams amb el portafolis electrònic com un tot.

Presentam una rúbrica per a l'avaluació de portafolis electrònics amb eines socials o de la web 2.0 (com són els blogs) que hem implementat durant molts anys a l'educació superior (Tur i Urbina, 2016, p. 91) Tot i això, per implementar-la en els nivells educatius no universitaris s'hauria de revisar i matisar, i els elements quantitius són clarament modificables segons les necessitats. La divisió de la rúbrica per indicadors permet aplicar-la parcialment, com, per exemple, seleccionant els criteris necessaris per a l'avaluació de les evidències de manera independent (desenvolupament, reflexió, artefacte i competència comunicativa). La rúbrica completa consta de tres blocs d'elements (estructura, evidència i aspectes transversals) i es justifiquen breument de la manera següent:

- **Presentació.** Es parteix de l'autenticitat de l'aprenent com a màxima expressió per a la presentació. Des de diversos models de reflexió, s'han inclòs referències a la capacitat de definir objectius i les necessitats del canvi i evolució en l'aprenentatge.
- **Desenvolupament.** Hem tingut en compte els diferents graus en els quals l'alumnat pot tractar el contingut d'aprenentatge, tot afegint i ampliant el contingut de manera autònoma.
- **Conclusió.** Hem considerat el concepte d'integritat de l'aprenentatge, capaç de valorar les evidències, no en si mateixes, sinó en relació amb tot el procés, així com els models de reflexió amb els quals es valo-



Elements de l'evidència

- **Artefacte.** En aquest ítem, ens hem centrat en la creació d'artefactes propis que documenten l'aprenentatge, la quantitat i la diversitat, i també hi hem inclòs les referències a l'ús ètic en cas de portafolis electrònics.
- **Reflexió.** La descripció de la reflexió respon als nivells descrits anteriorment.

Aspectes transversals

- **Competència comunicativa.** Hem aplicat els criteris de llengua clàssics de correcció, coherència i cohesió, i, als darrers nivells, hem inclòs la possibilitat de creació de textos complexos gràcies a les possibilitats de l'hipertext en els portafolis electrònics.
- Hem afegit l'aportació de la tecnologia a la construcció del portafolis amb un ítem que inclou les possibilitats de la col·laboració en entorns socials.

ASPECTO	INSUFICIENTE (0 puntos)	ACEPTABLE (1 punto)	BIEN (2 puntos)	MUY BIEN (3 puntos)	PUNTOS
Evidencias documentadas del aprendizaje.					
Presentación	No hay presentación.	La presentación es superficial y anecdótica: se limita a presentarse y describir el contexto del aprendizaje que se inicia.	La presentación ofrece una visión personal y “auténtica” de los motivos del inicio del eportafolio.	La presentación ofrece una visión personal y “auténtica” de los motivos del inicio del eportafolio: se plantea el punto de partida y los objetivos a conseguir en el nuevo aprendizaje. Valora la necesidad de cambio en el marco de su aprendizaje.	/3
Desarrollo	No tiene todo el contenido mínimo solicitado en la asignatura (número de evidencias, artefactos realizados, etc.)	Cubre el contenido mínimo solicitado en la asignatura. Se admiten algunos errores en el reconocimiento de autoría en los artefactos ajenos que se incluyen en las evidencias.	Cubre el contenido mínimo solicitado en la asignatura. Se respeta el principio de autoría en los artefactos ajenos que se incluyen en las evidencias. Se admiten errores de relación entre los contenidos del eportafolio y su finalidad.	Cubre todo el contenido solicitado en la asignatura y se aportan otros contenidos por iniciativa personal. Se respeta el principio de autoría en los artefactos ajenos que se incluyen en las evidencias. No hay errores de relación entre los contenidos del eportafolio y su finalidad. Más del 75% de las evidencias incluyen artefactos ajenos que documentan, amplían y profundizan en el contenido.	/3
Conclusión	No se ha realizado la conclusión.	La conclusión es superficial y poco argumentada.	La conclusión incluye un análisis sobre el inicio, el proceso y el resultado final del aprendizaje. Incluye artefactos propios que muestran las relaciones entre las evidencias documentadas del aprendizaje.	La conclusión ofrece una visión auténtica e íntegra del proceso y aprendizaje realizados. Incluye artefactos propios que muestran las relaciones entre las evidencias documentadas del aprendizaje. Contempla nuevos objetivos y establece como conseguirlos marcando una nueva temporalización y una nueva vía de investigación. Es capaz de valorar el cambio realizado desde el inicio del aprendizaje.	/3

ASPECTO	INSUFICIENTE (0 puntos)	ACEPTABLE (1 punto)	BIEN (2 puntos)	MUY BIEN (3 puntos)	PUNTOS
Estructura del eportafolio					
Artefacto	No hay artefactos propios.	Hay artefactos propios que documentan, amplían y profundizan en el contenido. Se admite la posibilidad de que los artefactos propios no han sido construidos con recursos bajo licencia Creative Commons ni con material propio.	Hay artefactos propios que documentan, amplían y profundizan en el contenido. Los artefactos propios han sido construidos con recursos bajo licencia Creative Commons o con material propio. Se admite que pueda haber errores de relación entre el contenido de las evidencias y los artefactos.	Hay artefactos propios que documentan, amplían y profundizan en el contenido. Los artefactos se pueden visualizar correctamente y han estado construidos con recursos bajo licencia Creative Commons o con material propio. No hay errores de relación entre el contenido de las evidencias y los artefactos. Más del 50% de las evidencias incluyen artefactos propios. Hay variedad de artefactos, según las herramientas, las funciones y los agentes promotores.	/3
Reflexión	No hay reflexión o solo se cita el artefacto.	Las reflexiones se basan en la descripción de emociones durante el aprendizaje y respecto del resultado conseguido, o en la descripción de la propia actividad. Reflexión sobre la nueva información desde las propias asunciones.	Las reflexiones describen la propia actividad así como los emociones. Las reflexiones analizan y valoran el aprendizaje realizado. Establecen comparaciones con situaciones análogas. Las reflexiones muestran la capacidad crítica sobre las propias asunciones.	Las reflexiones describen la propia actividad así como los emociones. También analizan y valoran el aprendizaje realizado, estableciendo comparaciones con situaciones análogas. Las reflexiones establecen relaciones con aprendizaje anteriores y plantean de futuros. Las reflexiones muestran la necesidad de cambio o el cambio consumado en las asunciones del alumnado.	/3

ASPECTO	INSUFICIENTE (0 puntos)	ACEPTABLE (1 punto)	BIEN (2 puntos)	MUY BIEN (3 puntos)	PUNTOS
Aspectos transversales: uso de la lengua y la tecnología					
Competencia comunicativa	Comunica las ideas con lagunas de cohesión y coherencia que dificultan la comprensión del mensaje. Hay errores de ortografía y sintaxis.	Comunica las ideas con claridad a pesar de que haya alguna laguna. Hay algún error de ortografía y sintaxis. Uso inadecuado del vocabulario específico.	Comunica las ideas con corrección. Sin errores de sintaxis y ortografía. Uso adecuado del vocabulario específico. Hipertexto con vínculos a sitios externos que tienen una relación significativa.	Comunica las ideas con éxito de manera coherente y cohesionada. Sin errores de sintaxis y ortografía. Amplio vocabulario específico. Hipertexto con vínculos significativos a sitios externos e internos. El eportafolio es un texto complejo más que la suma de textos individuales.	/3
Tecnología	El uso de la tecnología no aporta elementos de organización del eportafolio (índice, etiquetas, navegación interna). El uso de la tecnología no aporta nada a la personalización del eportafolio para la representación de la propia identidad.	Hay una mínima organización del contenido (índice). Hay una mínima representación de la propia identidad a través del uso de la tecnología.	Hay elementos de organización del contenido como índice y etiquetas. Facilidad para la navegación interna. El uso de la tecnología y la diversidad de herramientas aportan un valor añadido a la construcción de la identidad del alumnado. La tecnología también aporta autenticidad a la representación de la persona que aprende.	Hay elementos de organización del contenido como índice y etiquetas. Facilidad para la navegación interna. El uso de la tecnología y la diversidad de herramientas aportan un valor añadido a la construcción de la identidad del aprendizaje y su representación auténtica. El networking a través del uso de una gran diversidad de herramientas promueve la colaboración entre la persona que aprende y la audiencia del eportafolio.	/3
PUNTUACIÓN TOTAL					/21



Adame, M. T., de la Iglesia, B., Oliver, M., Rosselló, M. R. (2009). *Guia per a l'elaboració de la carpeta d'aprenentatge*. Palma: Universitat de les Illes Balears

Attwell, G. (2005). *Recognising learning: Educational and pedagogic issues in e-portafoliss*. Recuperat de: <http://es.scribd.com/doc/24852254/Recognising-Learning-Educational-and-pedagogic-issues-in-e-Portafoliss-Graham-Attwell>

Barberà, E. (2008). *El estilo e-portafoliso*. Barcelona: UOC

Barbera, E. (2009). *Mutual feedback in e-portafolis assessment: An approach to the netfolio system*.

British Journal of Educational Technology, 40(2), 342-357. doi:10.1111/j. 1467-8535.2007.00803.x Barberà, E. i de Martín, E. (2009). *Portafolis electrònic: Aprendre a evaluar el aprenentatge*. Barcelona: UOC

Barnstable, K. (2010). *41 benefits of an eportafolis. Stable transitions*. Recuperat de: <http://kbarnstable.wordpress.com/2010/01/08/41-benefits-of-an-eportafolis/>

Barrett, H. (2000). *The electronic portafolis development process. Electronic portafoliss*. Recuperat de: <http://electronicportafoliss.com/portafoliss/aahe2000.html>

Barrett, H. (2006). *Digital stories in eportafoliss: Multiple purposes and tools. Electronic portafoliss*. Recuperat de: <http://electronicportafoliss.com/digistory/purposes.html#reflect>

Barrett, H. (2009a). *Metaphors for portafoliss. Electronic portafoliss*. Recuperat de: <http://electronicportafoliss.org/metaphors.html>

Barrett, H. (2009b). *Balancing 2 faces of eportafoliss. Electronic portafoliss*. Recuperat de: <http://electronicportafoliss.org/balance/>



- Barrett, H. (2010). *Balancing the two faces of eportafoliss*. *Educação, Formação i Tecnologies*, 3(1), 6-14. Recuperat de: <http://www.eft.educom.pt/index.php/eft/article/viewFile/161/102>
- Barrett, H. i Wilkerson, J. (2004). *Competing paradigms in portafolis approaches*. *Electronic Portafoliss*. Recuperat de: <http://electronicportafoliss.com/systems/paradigms.html>
- Baturay, M. H. i Daloglu, A. (2010). *E-portafolis assessment in an online english language course*. *Computer Assisted Language Learning*, 23(5), 413-428. doi: 10.1080/09588221.2010.520671
- Blanch, S., González, N. i Trafí, L. (2008). *L'aplicació, el desenvolupament i l'ús reflexiu de la carpeta d'aprenentatge*. A *Carpets d'aprenentatge a l'educació superior: una oportunitat per repensar la docència*, 43-66. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona
- Cambridge, B. (2001). *Electronic portafoliss as knowledge builders*. A Cambridge, B., Khan, S., Tompkins, D., Yancey, K. (eds.) *Electronic portafoliss: Emerging practices in student, faculty, and institutional learning*, 1-14. Washington, D. C.: American Association for Higher Education
- Cambridge, D. (2010). *E-portafoliss for lifelong learning and assessment*. San Francisco: Jossey- Bass
- Chang, C. C. i Tseng, K. H. (2009). *Using a web-based portafolis assessment system to elevate project-based learning performances*. *Interactive Learning Environments*, (19)3. doi:10.1080/10494820902809063
- Chen, H. (2009). *Using eportafoliss to support lifelong and lifewide learning*. A D. Cambridge, B. Cambridge i K. Yancey (eds.) *Electronic portafoliss 2.0. Emergent research on implementation and impact*, 29-36, Virginia: Stylus
- Gikandi, J. W., Morrow, D. i Davis, N. E. (2011). *Online formative assessment in higher education: A review of the literature*. *Computers & Education*, 57, 2333-2351. doi:10.1016/j.compedu.2011.06.004



- Guilana, S. (2009). *El portafolis digital*. Recuperat de: <http://www.xtec.cat/sgfp/llicencies/200809/memories/2016m.pdf>
- Fernández Polo, F. J. i Cal, M. (2011). *Learning translation through the use of portafoliss: Description of an experience*. Tic, 7. Recuperat de: <https://ojs.uv.es/index.php/attic/article/view/1018>
- Fimia, Y. i Moreno, I. (2012). *El portafolis digital y su impacto en la calidad del proceso de evaluación del aprendizaje*. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, 39, 1-16. doi:<https://doi.org/10.21556/edutec.2012.39.374>
- Fuentes, M. i Oliver, S. (2008). *De la definició a l'aplicació de la carpeta d'aprenentatge. A Carpetes d'aprenentatge a l'educació superior: una oportunitat per repensar la docència*, 11-24. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona
- JISC (2008). *Effective practice with e-portafoliss. Supporting 21st century learning*. Recuperat de: https://research.qut.edu.au/eportafolis/wp-content/uploads/sites/186/2018/04/JISC_effective_practice_e-portafoliss.pdf
- Kelly, K. (2010). *Mapping eportafolis artifacts to objectives at different levels*. Academic technology. San Francisco State University. Recuperat de: <http://teachingcommons.cdl.edu/eportafolis/resources/dop/documents/Mapping%20ePortafolis%20Artifacts.pdf>
- Klenowski, V. (2007). *Desarrollo del portafolios para el aprendizaje y la evaluación: Procesos y principios*. Madrid: Narcea Ediciones
- Lin, Q. (2008). *Preservice teachers' learning experiences of constructing e-portafoliss online*. The Internet and Higher Education, 11(3-4), 194-200. doi:10.1016/j.iheduc.2008.07.002



- Oner, D. i Adadan, E. (2011). *Use of web-based portafoliss as tools for reflection in preservice teacher education*. Journal of Teacher Education, 62(5), 477-492. doi:10.1177/0022487111416123
- Papp, R. (2014). *Assessment and Assurance of Learning Using E-Portafoliss*. Journal of Case Studies in Accreditation and Assessment, 3. Recuperat de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1060600.pdf>
- Penny, L. i Murphy, E. (2009). Rubrics for designing and evaluating online asynchronous discussions. British Journal of Educational Technology, 40(5), 804-820. doi:10.1111/j.1467- 8535.2008.00895.x
- Piedra, N., Chicaiza, López, J., Romero, A. I Tovar, E. (2010). Measuring collaboration and creativity skills through rubrics – experience from UTPL collaborative social networks course. In paper presented at IEEE EDUCON education Engineering 2010 – The future of global learning engineering education. doi: 10.1109/EDUCON.2010.5492349
- Prendes, M. P. i Sánchez, M. M. (2008). Portafoliso electrónico: posibilidades para los docentes. Pixel-Bit. Revista De Medios Y Educación, 32, 21-34. Recuperat de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/pixel/article/view/61276/37290>
- Raposo, M., Cebrián Robles, V. i Cebrián de la Serna, M. (2015). Erubric For The Assessment Of Skills And Content In The External Practices: Legal Aspects. ECER 2015. doi: 10.13140/RG.2.1.3917.2320
- Shada, A., Kelly, K., Cox, R. i Malik, S. (2011). Growing a new culture of assessment: Planting eportafoliss in the metro academies program. International Journal of ePortafolis, 1(1), 71-83. Recuperat de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1107601.pdf>
- Tur, G. i Urbina, S. (2016). Rúbrica para la evaluación de portafolios electrónicos en el entorno de la web social. Píxel-Bit. Revista De Medios Y Educación, (48), 83-96. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2016.i48.06>



Universidad Miguel Hernández (coord.) (2006). El portafolio del estudiante. Universidad Miguel Hernández i Generalitat Valenciana. Recuperat de: https://msuarez.webs.uvigo.es/WEB_Deseno_Material_5d.pdf

Yang, Y. T. C. i Wu, W. C. I. (2012). *Digital storytelling for enhancing student academic achievement, critical thinking, and learning motivation: A year-long experimental study*. Computers & Education (59) 2. doi:10.1016/j.compedu.2011.12.012

Zimmerman, B. J. (2002). *Becoming a self-regulated learner: An overview*. Theory Into Practice, 41(2), 64-70. doi: 10.1207/s15430421tip4102_2

Zubizarreta, J (2009). *The Learning Portafolis. Reflective Practice for Improving Student Learning*. San Francisco: Jossey Bass.

NOTA

Text extret de:

Tur, G. (2013). Projecte de portafoli electrònic amb eines de la Web 2.0 als estudis de Grau d'Educació Infantil de la UIB a la Seu d'Eivissa. Estudi de cas. Tesis. Universitat de les Illes Balears. Base de dades TDX. Recuperat de <http://www.tdx.cat/handle/10803/111339>

3. HO GUARDAM ALS PORTAFOLIS? ELS PORTAFOLIS A L'EDUCACIÓ INFANTIL I PRIMÀRIA EN EL CEIP TORRRES DE BALÀFIA

Joana Piña i
Rosa Colomar

CON
TEXTUA
LITZA
CIO

PORTAFOLIS (ELECTRÒNICS) ALS CENTRES EDUCATIUS D'EIVISSA



La característica més important del CEIP Torres de Balàfia és que és una escola petita (anomenada també unitària) i també el context on està ubicada: al poble de Sant Llorenç de Balàfia, a Eivissa. Aquests fets són ja de per si els trets identificatius del centre, els quals hi confereixen un clima familiar i estretament relacionat amb l'entorn.

Aquest curs tenim 61 nens i nenes matriculats i que estan distribuïts en quatre unitats: una d'educació infantil (21 nens i nenes) i tres de primària (40 nens i nenes). Quant a la plantilla de professors, som 12 persones, 7 de les quals són sempre al centre i la resta tenen itinerància o estan contractats a mitja jornada. Podem afirmar que tenim una plantilla estable que permet la continuïtat dels projectes i de la línia del centre.

Ens agradaria destacar que el nostre equip docent sempre està disposat i engrescat per millorar la seua tasca docent i està en un procés constant de formació i evolució personal i professional, per poder afavorir sempre l'aprenentatge dels infants. La trajectòria del nostre equip de centre, com ja hem avançat, sempre ha estat vinculada a la innovació i a la recerca per millorar l'aprenentatge, formació i maduració de l'alumnat. Un dels nostres punts forts com a equip és la inquietud pedagògica, i el fet d'estar en formació i renovació constants per oferir el millor ensenyament. Això s'ha traduït en multitud de formacions en diferents formats quant a metodologia activa, centrades a millorar el procés d'aprenentatge de l'alumnat i el seu desenvolupament integral,

buscant allò que l'ajudi a desenvolupar d'una manera òptima i integral totes les seves potencialitats, sempre des d'un enfocament inclusiu.

Després d'estar en procés constant de formació com a equip docent, hem pogut constatar que hi ha una gran quantitat i varietat de propostes innovadores. Hores d'ara, estam consolidant la nostra metodologia. Ens hem format en la filosofia dels projectes de treball, educació emocional, intel·ligències múltiples, aprenentatge servei, ambients d'aprenentatge i AICLE (aprenentatge integrat de contingut i llengües estrangeres). Creiem que, com a equip docent, ha arribat l'hora d'aprofundir en unes estratègies metodològiques concretes i ens hi hem de centrar de forma conscient, tenint en compte en tot moment les necessitats i possibilitats del nostre alumnat i del centre. Per tant, en aquests moments, el nostre enfocament metodològic es basa en: aprenentatge basat en projectes, aprenentatge servei, educació emocional (prevenció dels conflictes), cercles de diàleg i pràctiques restauratives, *soft-skills* i l'organització dels espais en ambients d'aprenentatge, tant a educació infantil com a primària.

Tota aquesta formació ens porta a plantejar-nos una reflexió sobre com entenem el procés d'avaluació, tant de l'alumnat com del centre. Quant al centre, volem remarcar la participació en el treball de xarxa del Programa de millora contínua en l'elaboració i aplicació de l'eina d'autoavaluació de centres educatius.



DESEN VOLU PAMENT

Uns dels objectius que ens hem proposat els darrers cursos ha set l'activació dels portafolis d'aprenentatge de cada un dels alumnes. La primera vegada que vàrem sentir a parlar de portafolis va ser l'any 2002. Aquesta primera aproximació, va ser mitjançant el Programa Europeu Portafolis de les Llengües. Aquest programa tenia com a objectiu principal que l'alumnat fos conscient del nivell d'aprenentatge que té en cada una de les llengües que aprèn o amb les quals tingui contacte a través de l'autoavaluació i del registre d'evidències. El programa estava vinculat a l'aprenentatge permanent. La mestra, especialista d'anglès, va engrescar tot l'equip docent del centre per posar en marxa aquest projecte. La diversitat d'origen de l'alumnat de la nostra escola, majoritàriament europeu, fou un factor molt important per implementar aquesta proposta, ja que propiciaven experiències lingüístiques vivencials que podien compartir.

El portafolis europeu de les llengües consistia, d'una banda, en una carpeta física dins la qual s'arxivaven totes aquelles experiències d'aprenentatges en llengües i, d'altra banda, un material en què l'alumnat anava marcant en quin moment, a quina edat i en quines circumstàncies tenien aquestes experiències. A més de tenir un component marcadament lingüístic, també era cultural i geogràfic, des del moment en què s'havien de relacionar llengües amb països i llurs elements culturals i tradicionals. Aquest programa culminava amb una festa anual sobre diversitat cultural i lingüística, organitzada per les famílies del centre, que hores d'ara encara perdura.

Però, com totes les coses en la vida, el programa va evolucionar cap als portafolis digitals en un moment en què encara no disposàvem d'infraestructura digital, i els nostres interessos en formació i programes varen canviar. Aleshores, vàrem deixar de fer el Portafolis de les Llengües com a programa europeu i el vàrem reconvertir en un programa de centre, anomenat Portafolis d'Aprenentatge, de manera que ja no era només una proposta de llengües, sinó que vàrem ampliar-lo a la resta d'àrees. Hi va haver un acord d'ampliar, potenciar i millorar-ne l'aplicació i posar-lo en marxa, tant a l'etapa d'infantil com a la de primària.

A més d'aquesta qüestió pràctica, el que sí que volíem mantenir de la versió anterior era la consideració del portafolis com una eina d'avaluació potent, que permet identificar habilitats i avaluar el treball de l'alumnat de manera global i ajustada a la seua realitat, una realitat que, de vegades, és difícil de percebre amb altres instruments d'avaluació tradicionals, ja que aporten una visió molt més fragmentada.

Una altra consideració és la del portafolis com a eina d'aprenentatge. Aquesta manera de fer guia les persones que aprenen en la percepció els seus propis progressos, els fa reflexionar i no conformar-se amb els resultats, sinó que se centra en la importància del procés d'aprenentatge en si i els resultats, prenent com a referència el que l'alumne sap, posant l'atenció en la millora, de manera que pugui anticipar-se



i preveure quines estratègies hauria d'usar en situacions semblants en el futur.

En definitiva, el que es fa és crear un dossier d'aprenentatge en el qual els alumnes plasmen i mostren la consciència del seu propi aprenentatge al llarg dels cicles, a través de les seues creacions, activitats i experiències. Totes les activitats es recullen en una carpeta atractiva i útil en què queden reflectides les competències i experiències que han anat adquirint al llarg de l'escolarització. Aquestes carpetes han d'estar accessibles i presents, i s'han de revisar periòdicament. Ara mateix, estam en procés de substituir les carpetes de plàstic per unes altres de cartó, ja que som una escola lliure de plàstic.

Figura 4.
Carpetes del portafolis a la classe d'educació infantil.

REFLEXIÓ SOBRE COM APRENC

CEIP TORRES DE BALÀFIA

NOM: GABRIEL EDAT: 10 DATA: 3/2/20

<p>QUÈ ÉS? QUÈ HE FET?</p> <p><u>UN MAPAMENTAL</u></p>	<p>COM HO HE FET?</p> <p><u>1. HE ELEGIDO EL TEMA</u> <u>2. LO HE ESCRITO EN EL CENTRO DEL PAPEL</u> <u>3. HE PUESTO LOS SUBTEMAS</u></p>
<p>QUÈ HE APRÈS?</p> <p><u>COMO HACER UN MAPA MENTAL</u></p>	<p><u>4. HE PUESTO LA INFORMACION DE CADE SUP TEMA</u></p>
<p>QUÈ PUC MILLORAR?</p> <p><u>UTILISAR COLORES DIFERENTES PARA DIFERENCIAR PARTES</u></p>	<p>QUÈ PUC APRENDRE MÉS?</p> <p><u>HACER OTROS TIPOS DE MAPAS MENTALES</u></p>

Cal parar atenció, però, perquè aquesta carpeta no sigui un recull d'activitats del tipus «col·lecció de fitxes». Per tant, allò que s'hi arxivi ha de ser quelcom especial i que evidenciï un aprenentatge. S'hi usen fotografies quan l'activitat no ha desembocat en cap producció escrita o gràfica. L'alumnat d'educació primària adjunta, al treball o fotografia que vol arxivar, el full «Reflexió sobre com aprenc», que consta dels apartats següents:

- **Nom, data i edat.** Aquestes dades permeten contextualitzar en el temps
- **Què és? Què he fet?** Es tracta d'una descripció de l'activitat, del treball, experiència
- **Com ho he fet?** En aquest cas, l'alumne se centra en el procediment
- **Què he après?** Es tracta d'identificar quins aspectes ha pogut integrar que abans no sabia
- **Què puc millorar?** Aquesta reflexió té a veure amb el procés de millora en cas que hagi d'enfrontar-se a un treball similar

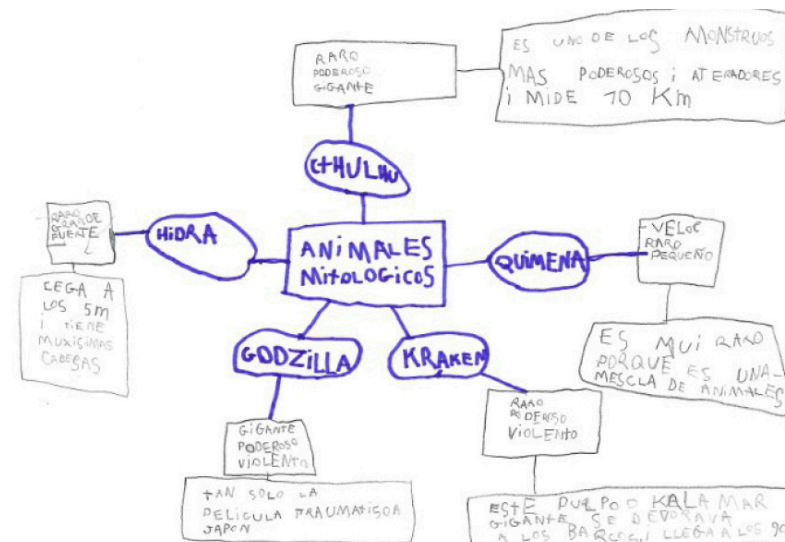


Figura 5. Seqüència de realització de l'activitat, producte i full de reflexió.

«QUÈ VULL SER QUAN
SIGUI GRAN?»

«LES MEVES LLENGÜES»

«PES I MIDA»

«AUTORETRAT»

Altres treballs o evidències periòdiques que s'hi poden arxivar i que acompanyen els treballs amb reflexió són: «Què vull ser quan sigui gran?», «Les meves llengües», «Pes i mida», «Autoretrat»... A l'etapa d'educació infantil es procura deixar-hi totes aquestes activitats:

- Recull d'una sèrie de dades de la identitat de l'alumne: nom, lloc de naixement i dia, fotografia del primer dia (individual), empremta de la mà, mida i pes
- La primera escriptura del seu nom
- Un dibuix de la família
- Un dibuix per trimestre de la figura humana
- Primera creació artística
- Fotografia d'una festa d'aniversari
- Carnet del desdentat
- Activitats de els senallons literàries
- Nom de la classe
- Fotografia del grup amb les tutores del curs
- Treballs espontanis considerats rellevants per les tutores
- En la mesura que sigui possible, totes les evidències hauran d'anar acompanyades d'un comentari de l'alumne, que pot ser transcrit per la mestra. També es poden deixar anotacions que ajudin a donar sentit a les evidències recollides.



Un exemple que il·lustra l'ús del portafolis d'aprenentatge a l'educació infantil podria ser aquest:

«[...] una de les activitats de dinamització de la lectura que es fa a educació infantil és la d'oferir als infants uns “Senallons literaris” plens de contes i llibres que s'emporten a casa durant quinze dies per gaudir amb la família. Quan els tornen a l'escola, han d'haver fet una activitat de retorn. Els alumnes de 3 anys han de portar un objecte que tingui relació amb un dels contes que més li hagin agradat. Els de 4 anys han de fer un titella del llibre que més els hagi agradat i els de 5 anys han d'escriure i/o dibuixar una història inventada. Na Sofia (5 anys) ens ha portat un conte del qual ella és la protagonista i tracta del seu conillet, que s'ha perdut. Aquest treball significatiu d'una activitat conjunta entre l'escola i la família queda arxivada al seu portafolis amb una transcripció al darrere que fa la mestra de les reflexions de la nena».

Els portafolis seran passats i completats de nivell en nivell i lliurats a cada un dels nens i nenes, en acabar l'etapa de primària. Cada curs se n'ha de fer una revisió, treure'n el contingut, recordar que hi ha dins, classificar-ne el contingut... Això, ajudarà cada nen i a cada nena a prendre consciència de la seva evolució amb el pas dels cursos.

CONCLUSIÓ



Un efecte colateral de la nostra experiència amb els portafolis és la importància de l'autoavaluació. L'autoavaluació és present en de les activitats ofertes. Tant és així que al segon trimestre preparam una estratègia d'autoavaluació, de manera que cada alumne, tant d'infantil com de primària, en fa una feina que després és lliurada a les famílies per informar-les del procés d'avaluació, que té el mateix pes que les informacions que puguem donar-los nosaltres com a docents.

Per acabar, voldríem fer una reflexió sobre els nous reptes que suposa la utilització del portafolis. Per exemple, la incorporació d'elements digitals, tenint en compte la riquesa d'incloure-hi vídeos i àudios, per l'evidència que suposen. Ens imaginam que una passa més en l'evolució dels portafolis serà la de cercar un sistema d'arxivament en què es recopilaran totes aquestes evidències i com fer-les arribar a l'alumnat per a què les tinguin presents. Mentrestant, continuarem amb el format tradicional, el de la carpeta!

Figura 6.
Una alumna arxiva la seva producció juntament amb la reflexió al seu portafolis.

4. L'ÚS DELS PORTAFOLIS COM A EVIDÈNCIA D'APRENENTATGE EN EL TREBALL PER PROJECTES A L'IES SA BLANCA DONA

Margalida Caldentey, Victòria Massanet i Joaquim Tur



PORTAFOLIS (ELECTRÒNICS) ALS CENTRES EDUCATIUS D'EIVISSA



Després d'uns anys de crisi i protestes, el curs 2014-15 una part del claustre de l'IES Sa Blanca Dona manifestam voler canviar la metodologia per adaptar-nos als nous temps. Pensam que s'han de prioritzar les necessitats formatives dels alumnes, ells han de ser el centre del seu propi procés d'aprenentatge i també que és necessari ajudar-los a millorar les habilitats socials.

Davant això, l'equip directiu redacta un projecte de centre: ens proposem aprofitar les tres hores d'autonomia de centres de la LOMQE per desenvolupar projectes o treballs d'investigació en els nivells educatius en què la llei és d'aplicació (1r i 3r d'ESO). Aquests projectes tindran una durada d'un trimestre, en grups de quinze a vint alumnes, provinents de dos grups de referència. El curs següent (2015-16) començam. L'any següent l'aplicam a 2n d'ESO i, a partir del curs 2017-18, ampliam les hores de projecte:

- A 1r d'ESO, els projectes són de quatre hores (dues hores d'autonomia, una hora d'educació plàstica i visual, i una hora de música)
- A 2n d'ESO, els projectes són de tres hores (dues hores d'autonomia i una hora de tecnologia)
- A 3r d'ESO, els projectes són de dues hores (dues hores d'autonomia)

Per desenvolupar el projecte caldrà fer un guió de la programació (justificació, tipologia, objectius i competències que volem treballar, producte final i necessitats específiques del projecte).

I els objectius generals són:

- Situar, en la mesura que sigui possible, l'alumnat en el centre del seu propi procés d'aprenentatge
- Millorar les habilitats socials i emocionals dels alumnes

Es tracta de plantejar un model basat en l'aprenentatge dels alumnes en què els continguts dels treballs de recerca estiguin contextualitzats en una situació real de la vida i en un problema que hagin de resoldre del qual són protagonistes i dona sentit a l'aprenentatge.

D'acord amb la definició de projecte («procés planificat d'activitats en grups cooperatius, centrades en un tema, que parteixen d'un repte (motivació) amb vista a un resultat en forma de producte»), cada projecte incorpora:

1. Un **repte**: proposam alguna pregunta interessant, que motivi l'alumnat amb la finalitat d'arribar a uns **objectius específics**
2. Una **fase de recerca** i processament de la informació. Hi participen també experts externs (familiars, coneguts o altres experts)
3. Uns **productes** que s'han d'elaborar i lliurar
4. Un **procés**, durant el qual es fan tot un seguit de propostes d'**activitats** que impliquen el treball cooperatiu i l'elaboració d'un portafolis
5. La presentació del producte final i la resposta al repte inicial
6. Una **avaluació** del projecte (producte i procés)
7. **Difusió** del projecte (procés, producte i conclusions finals)



Així doncs, el portafolis és una part fonamental de la nostra metodologia, una eina que ens permet avaluar el procés en el treball per projectes, i dona espai a l'alumnat perquè reflexioni sobre el seu aprenentatge i les vivències a classe i al centre. Aquest portafolis implica:

- Un recull d'apunts, esborranys, activitats..., que serveixen d'aprenentatge o de preparació per elaborar el producte final
- Una eina de reflexió sobre:
 - 👤 El treball que fan, el que aprenen i per a què els serveix
 - 👤 El funcionament del treball individual i en equip
 - 👤 Com se senten
- Un instrument d'avaluació que evidencia el seu aprenentatge al llarg del projecte

Format en paper

El nostre centre disposa d'un model general de portafolis que després cada professor adapta al seu projecte o matèria. El format que fem servir en els projectes Canvia la Història i Delicious and Healthy és en paper, per diverses raons:

- Contrarestar l'ús del Chromebook/microportàtil (els alumnes de 1r d'ESO treballen amb ordinadors en substitució dels llibres de text)
- Treballar la creativitat
- Fer-lo més personal

Segueix l'estructura següent:

- Portada



Figura 7.
Exemples de portades de portafolis del projecte Delicious and Healthy.

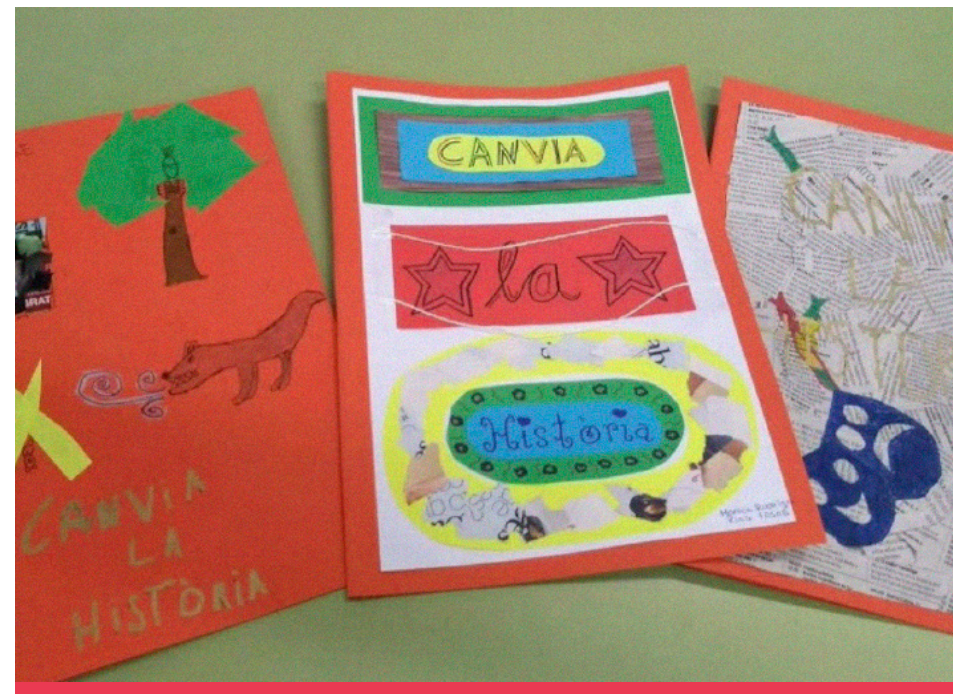


Figura 8.
Exemples de portades de portafolis del projecte Canvia la Història.

● Rúbrica (consensuada amb l'alumnat)

Delicious (and healthy)
1st ESO
Academic year 2019/2020
Marga Caldentey

MARK 0 - 0'25 - 0'5 - 0,75 - 1 TO ASSESS YOUR CLASS DIARY

CLASS DIARY...	STUDENT'S MARK (0-1)	TEACHER'S MARK (0-1)	COMMENTS
has a title, my name, the academic year and term and an image.	1	1	
contains all the sheets in order, with the same orientation, well stapled and not wrinkled.	1	1	
has all the dates in chronological order.			Not important because it's stapled in order.
is written in pen with a good handwriting and without scratches.	0'5	0'75	
is written in English (as much as I can).	0'75	1	
has no spelling or grammar mistakes (as few as I can).	0'25	0'75	
is complete. (doesn't miss days and answers all the questions)	0'75	0'75	(1 day missing)
is coherent with what we did in class.	1	1	
contains my reflections (I don't answer with one word: Yes/No, Well...).	0'75	0'5	(You could explain more)
shows I'm sincere.	1	0'75	(Not always...)
FINAL MARK:		75/9	

Figura 9. Apunts i diari de reflexió del portafolis del projecte Delicious and Healthy.

● Espai per a apunts, activitats, esborranys...

Delicious (and healthy)
1st ESO
Academic year 2018 / 2019
Marga Caldentey

advertis: Healthy Muffins 3/02/20

Date: 06/02/20

What did we do this week?
- We prepared a video, completed a recipe and cooked healthy muffins.
- We evaluated Ten's video.
- We completed a handout about food and health.

What did I learn? (Something related to healthy eating, a recipe, words, phrases, grammatical structures, technological resources, ...)
I learn how to do healthy muffins.

What ideas did I give?
I give ideas for the script.

Who did I help? What to?
I help to cook muffins.

What did we agree on?
We agree (to) the script.

Who helped me? What to?
My team helped me to complete the handout.

What was I responsible for? Did I accomplish my responsibilities?
I think that I accomplish my responsibilities.

What did I enjoy the most?
I enjoy to cook the healthy lemon muffins.

What would I like to change?
I would like to change my give (to) ideas.

How did I feel?
I feel very fun.

OBSERVATIONS FOR NEXT WEEK:

	LEMON	FLOUR	EGGS
It is/They are in the good group of...	They are in the group of fruit	They are in the group of grains	They are in the group of protein
They are good because they...	They've got lots of vitamin C.	They give us energy	They help you build strong muscles.

SCRIPT

Tiger: Hello, we are the Healthy Magicians, and today we are going to show you how to make healthier lemon muffins.

Magical: The first ingredient is one lemon zest, lemons are in the group of fruits, they've got lots of vitamin C. After that, put in 200 g of sugar.

Erika: The next ingredient is 200 g of strong flour, this is in the group of grains, to give us energy. The fourth ingredient is 200 oil.

Tiger: 5 eggs, (the eggs are) in the group of protein, they help you build strong muscles. To continue I packet of yeast.

Figura 10. Apunts i diari de reflexió del portafolis del projecte Delicious and Healthy.

- Espai per a apunts, activitats, esborranys...

Delicious (and healthy)
1st ESO
Academic year 2018 / 2019
Marga Caldentey

Date: 13/08/2020

What did we do this week? We prepared a video about how to make healthy pizza. We did a worksheet on nutrients. We built a food pyramid.

What did I learn? (Something related to healthy eating, a recipe, words, phrases, grammatical structures, technological resources, ...)
I learned a few new words like poultry that means stuff like chicken.

What ideas did I give?
I gave the idea to ... (?)

Who did I help? What to?
I helped the team with their English.

What did we agree on?
To put the drawings of the food pyramid on next week.

Who helped me? What to?
Erika with food pyramid.

What was I responsible for? Did I accomplish my responsibilities?
I was responsible to write on food pyramid.

What did I enjoy the most?
Eating the pizza.

What would I like to change?
Give more ideas.

How did I feel?
I felt very pizza like.

OBSERVATIONS FOR NEXT WEEK:

HOMEMADE PIZZA - INGREDIENTS

	Flour	Ham	Cheese	Tomato
It is/They are in the food group of...	They are in the food group of grains	They are in the food group of proteins	It is in the food group of dairy	They are in the food group of vegetables
They are good because they...	To give us energy	It helps you build strong muscles	To keep our bones strong	Keeps our body healthy inside out.

Table

Nutrients

- Macronutrients
 - Carbohydrates
 - Lipids
 - Protein
- Micronutrients
 - Vitamins
 - Minerals

Figura 11.

Apunts i diari de reflexió del portafolis del projecte Delicious and Healthy.

- Preguntes per a la reflexió: diari d'aprenentatge. L'alumnat l'emplena els darrers vint minuts de la setmana.

ATURA'T I REFLEXIONA...



Diari d'aprenentatge

Dilluns

Dimecres

1. Què he fet aquesta setmana?
2. Què és allò que més m'ha agradat?
3. Què m'agradaria canviar del que hem fet aquesta setmana?
4. Com m'he sentit aquesta setmana en el nostre projecte?
5. I a l'institut, m'ha passat alguna cosa per destacar?
6. Observacions de tot tipus:



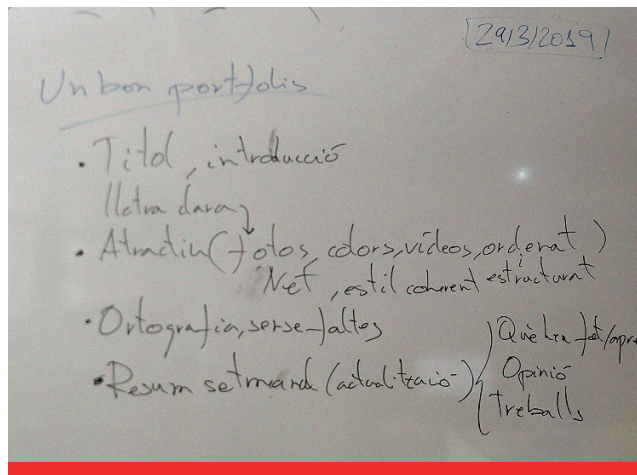


Figura 12.
La classe consensua el que és important per al portafolis.

Format digital

Aquest portafolis en paper no és l'únic que fem servir. Tenim altres projectes que utilitzen un portafolis digital, com, per exemple, al projecte de robòtica BlancaBot. Tot i que fa anys que a l'IES sa Blanca Dona treballam la competència científica i digital amb l'ús de la robòtica educativa, l'any 2017 ho vàrem començar a fer en els projectes que realitzam al centre. Es tracta d'introduir en les nostres aules conceptes bàsics de robòtica i pensament computacional per poder fer front amb nous coneixements a una societat cada vegada més tecnificada, en què la robòtica i la intel·ligència artificial avancen ràpidament.

Com a la resta de projectes que fem, situam l'alumne al centre de l'aprenentatge i, a partir d'una pregunta o repte inicial, desenvolupam un producte final, en aquest cas, la programació d'un robot per superar una sèrie de reptes i/o participar en una competició de robòtica. El robot serà el producte final, acompanyat del portafolis digital, on quedarà registrat tot el procés seguit per crear-lo (la recerca, el disseny i la programació). Així, en aquest projecte utilitzam un portafolis digital, ja que, com que és un projecte basat en el medi tecnològic, consideram que és una forma natural de donar-hi continuïtat. Així, cada alumne elabora un portafolis digital individual i que és accessible a la resta de comunitat des de la web del centre. Les famílies són informades d'on trobaran aquests portafolis, de manera que donam visibilitat al treball dels alumnes per aconseguir productes ben elaborats i amb la importància requerida.

Al llarg d'aquests anys hem provat d'utilitzar diferents eines per crear els portafolis de l'alumnat.

Entre d'altres, ha donat bon resultat l'Edublogs,⁴ pel seu bon nivell estètic i la capacitat de crear classes gestionades pel professor. Però actualment fem servir la nova versió del Google Sites, que permet un nivell estètic molt bo amb una simplicitat d'ús més adequada per a alumnes dels primers nivells d'ESO. Vàrem descartar el Blogspot perquè és menys potent estèticament i un poc més complex per a aquests nivells.

Començam a crear els portafolis ja a les primeres sessions de classe amb els alumnes i partint d'una pluja d'idees per decidir aquelles coses que ha de tenir una bona pàgina web i un bon portafolis.

L'estructura, tot i que és flexible, està formada per una pàgina inicial de presentació de l'alumne i una pàgina de diari d'aprenentatge, on es reflecteix el procés d'aprenentatge i adjunta els treballs i tasques realitzats.

4. Edublogs, una eina per al portafolis digital de l'alumne
<http://eivissatic.blogspot.com/2018/07/edublogs-una-eina-per-al-portafolis.html>

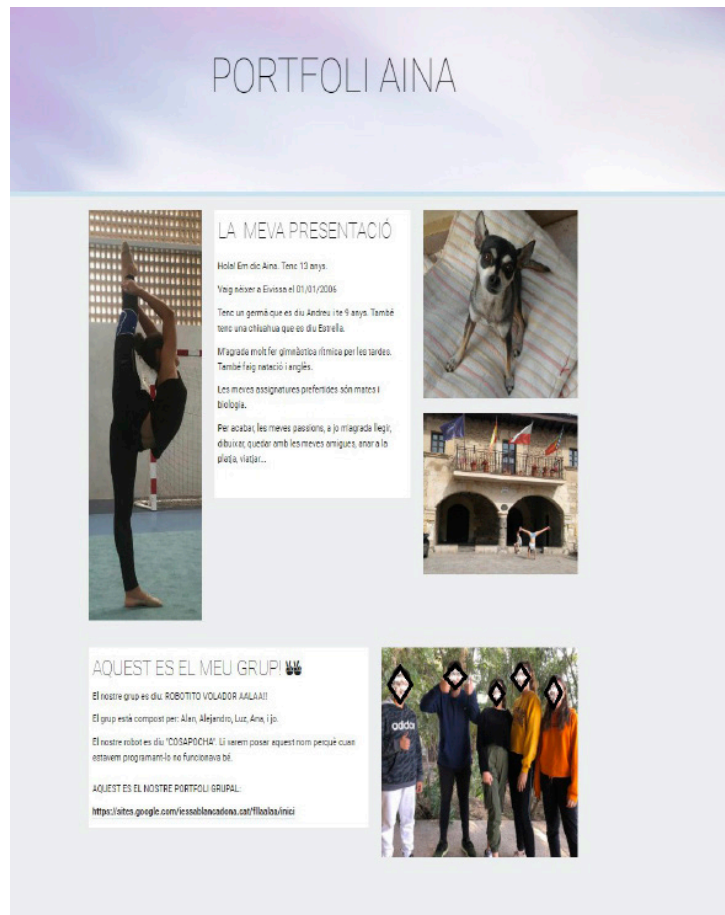


Figura 13. Exemples de portada i diari de reflexió del portafolis digital del projecte BlancaBot.

Els alumnes deixen al portafolis els treballs o tasques realitzats, i emplen el diari d'aprenentatge una vegada per setmana. En aquest diari no hi contesten cap pregunta en concret, però tenen indicacions perquè hi reflexionin sobre allò que han après durant la setmana, com s'han sentit, les dificultats i com les han superades... Això, permet, tant als professors com als estudiants, reconèixer i valorar allò que han après.

A partir d'aquestes característiques elaborarem una rúbrica d'avaluació del portafolis, en la qual recollirem aspectes com ara l'estructura i organització, l'expressió i ortografia, l'estètica i els continguts, i reflexions sobre l'aprenentatge. El format de rúbrica que hem utilitzat darrerament és aquest:

A	B	C	D	E	F
	EXPERT	AVANÇAT	APRENT	NOVELL	PES
	4	3	2	1	
Informació bàsica: Títol del portafolis, nom del lloc (filnom), presentació i resum setmanal (Diari d'aprenentatge)	Té totes els elements necessaris incloent la pàgina inicial i una pàgina pel diari. Fa un resum complet, raonat i respectuós d'allò fet aquesta setmana. Millora el contingut	Té totes els elements necessaris però sols té una pàgina. Fa un resum no complet però raonat i respectuós d'allò fet aquesta setmana	No té totes els elements necessaris o no fa un resum no complet i raonat i respectuós d'allò fet aquesta setmana	Sols té una pàgina i li falta el nom del lloc, la presentació i el títol. No fa els resums setmanals	20%
Expressió, Puntuació i Ortografia	Millora i corregeix les faltes o No hi cap falta greu. La Puntuació i separació en paràgrafs és bona. S'expressa bé.	Millora i corregeix alguna falta. La Puntuació i separació en paràgrafs és bona.	Hi ha alguna falta o no les corregeix. La Puntuació no és correcta o els paràgrafs no estan separats.	Hi ha faltes greus o no corregeix cap. La Puntuació no és correcta o els paràgrafs no estan separats.	20%
Resum setmanal i esforç	Faig un resum complet, raonat i respectuós d'allò fet aquesta setmana i reflexiona sobre allò après. Explica allò que ha fet bé, allò que ha de millorar i si s'ha esforçat. S'ha esforçat en millorar i ajudar als companys	Fa un resum complet, raonat i respectuós d'allò fet aquesta setmana però no reflexiona massa sobre allò après o apenes explica allò que ha fet bé, allò que ha de millorar i si s'ha esforçat. No s'ha esforçat massa en millorar i ajudar als companys	Fa un resum poc o no reflexiona sobre allò après. Apenes explica allò que ha fet bé, allò que ha de millorar i si s'ha esforçat. No s'ha esforçat en millorar i ajudar als companys	No Fa un resum respectuós d'allò fet aquesta setmana i no menciona allò après. No s'ha esforçat ni ha ajudat als companys	40%
Contingut multimèdia; Original i atractiu; amb data, fotos, ordre, imatges	El diari del projecte està ordenat per data. La web presenta imatges, vídeos o enllaços... i el contingut és adequat i atractiu. Millora el contingut	El diari del projecte està ordenat per data. La web no presenta imatges, vídeos... però el contingut és adequat i atractiu.	El diari del projecte està ordenat per data. La web no presenta imatges i no és massa atractiu però el contingut és adequat.	El diari no està ordenat o el contingut no és adequat.	20%

Figura 14.
Rúbrica de correcció del portafolis digital del projecte BlancaBot.

Aquesta rúbrica la fem servir aproximadament una vegada al mes, tant el professor per fer l'avaluació, com els alumnes per autoavaluar-se i coavaluar els companys. L'ús de l'eina gratuïta CoRubrics⁵ permet fer un càlcul ponderat tenint en compte aquestes tres avaluacions.

5. <https://corubrics.tecnocentres.org/>

Al llarg dels tres anys que fa que utilitzam els portafolis digitals, hi hem introduït algunes millores per treure'n més profit:

- El professor publica un llistat amb tots els portafolis dels estudiants i planifica algunes activitats perquè els alumnes visitin els portafolis dels companys i, així, millorin els seus.
- Tots els treballs que han de realitzar durant el projecte els han de penjar al portafolis, de manera que no duplicam plataformes on s'hagin penjar treballs i donam la importància requerida al portafolis.
- Els alumnes tenen tendència simplement a escriure què han fet a classe, però sense cap reflexió. Per evitar-ho, el professor sol publicar setmanalment allò que han fet i els recorda que això no és el que importa, sinó com ho han viscut ells, què han après o com han superat les dificultats.
- La rúbrica d'avaluació l'hem anat afinant per cobrir el màxim nombre d'aspectes possibles, no sols del portafolis, sinó també del treball a classe (esforç), per minimitzar les eines i simplificar l'avaluació.
- Si fem servir portafolis grupals, solen funcionar més bé si tenen un únic responsable o bé un responsable setmanal.

Exemples de portafolis digitals:

➤ **Portafolis grupal:**

- <https://sites.google.com/iessablancaadona.cat/flaala/el-nostre-grup>

➤ **Portafolis individuals:**

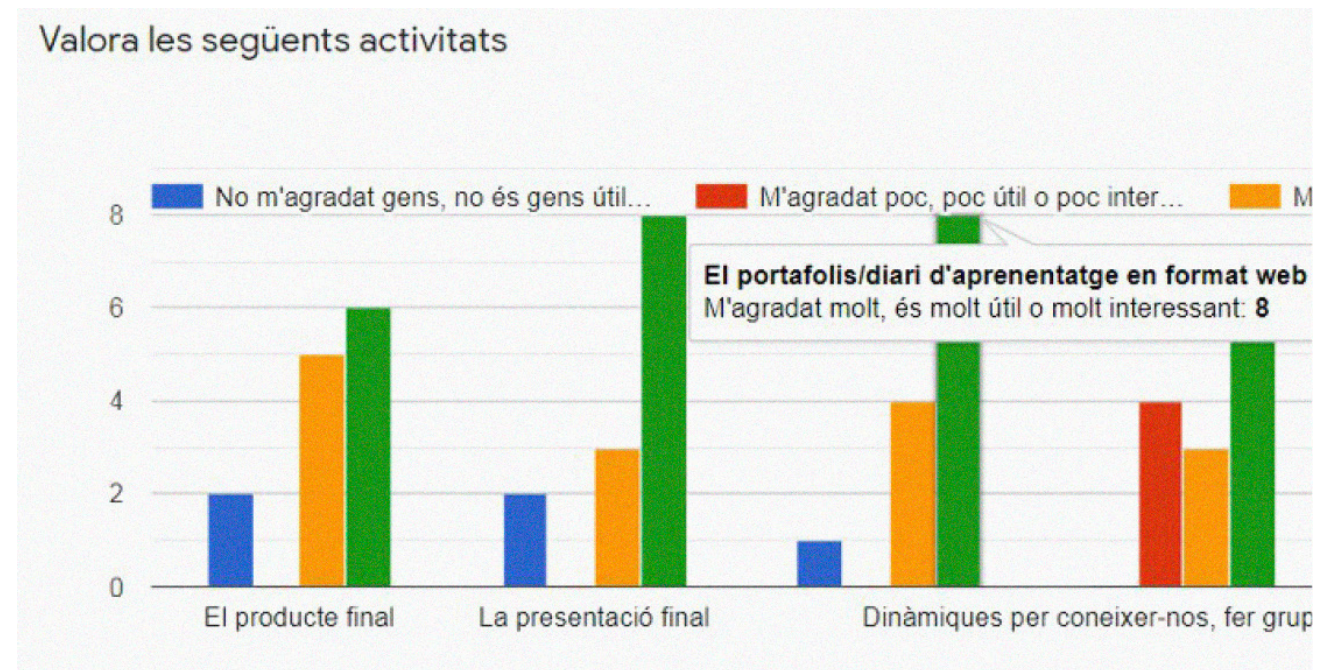
- <https://sites.google.com/iessablancaadona.cat/flaina/inici>
- <https://sites.google.com/iessablancaadona.cat/bdticcarlos/inici>
- <https://sites.google.com/iessablancaadona.cat/bdtic-jack/diari-del-projecte>
- <https://sites.google.com/iessablancaadona.cat/robotica-candela/diari-del-projecte>

➤ **Recull de tots els portafolis del curs 2019-20:**

- <https://sites.google.com/iessablancaadona.cat/projectes1920/projectes-2n/rob%C3%B2tica-2n-c-d>

VALORACIONS

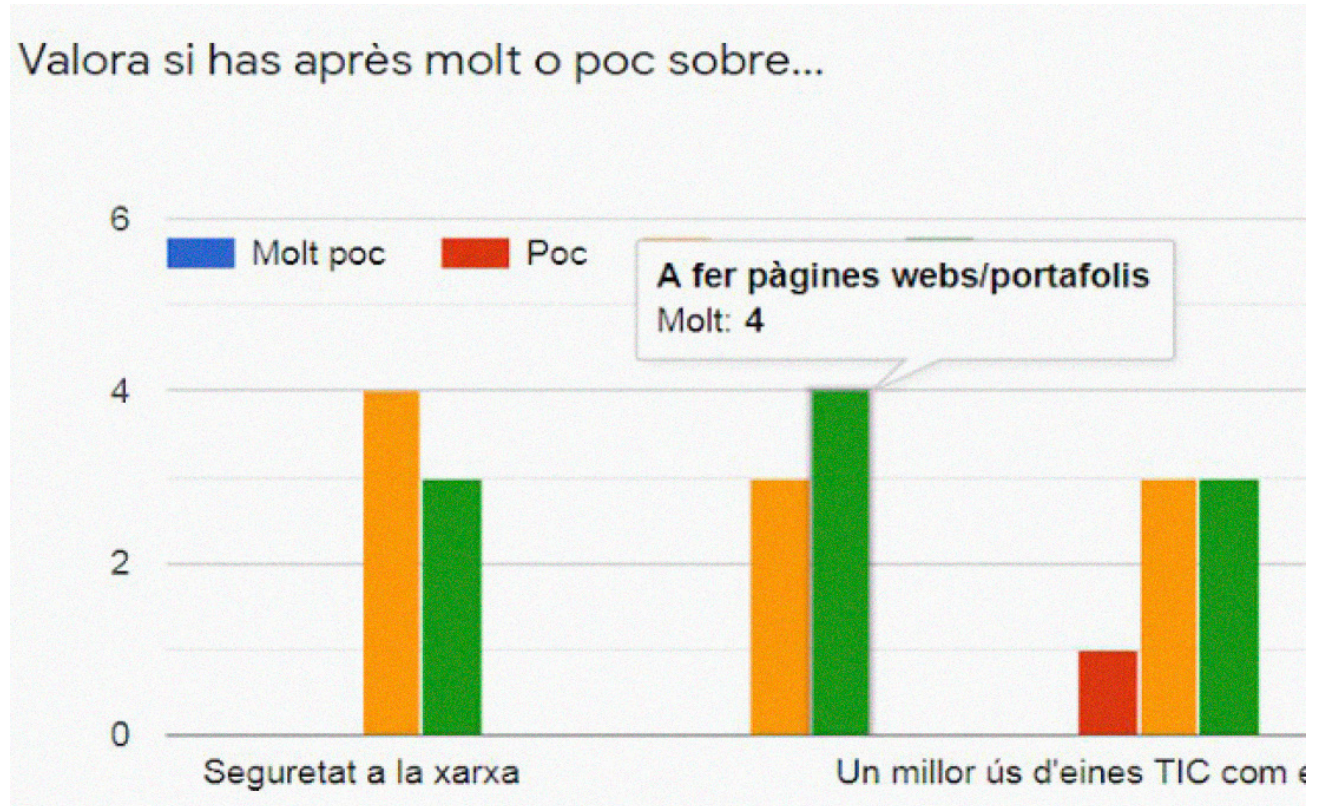
Respecte del portafolis digital —com el portafolis en paper—, en un principi als alumnes no els agrada utilitzar-los, però de mica en mica ho fan millor i hi veuen el sentit, fins que arriba a ser una de les parts més ben valorades dels projectes realitzats. A més, valoren molt positivament el fet que aprenen a fer pàgines web d'una forma senzilla i significativa per ells. A les enquestes realitzades després d'haver acabat els projectes, s'hi pot observar aquesta bona valoració.



Gràfic 1. Valoració de l'alumnat del portafolis digital com a part de les activitats del projecte.

VALORACIONS

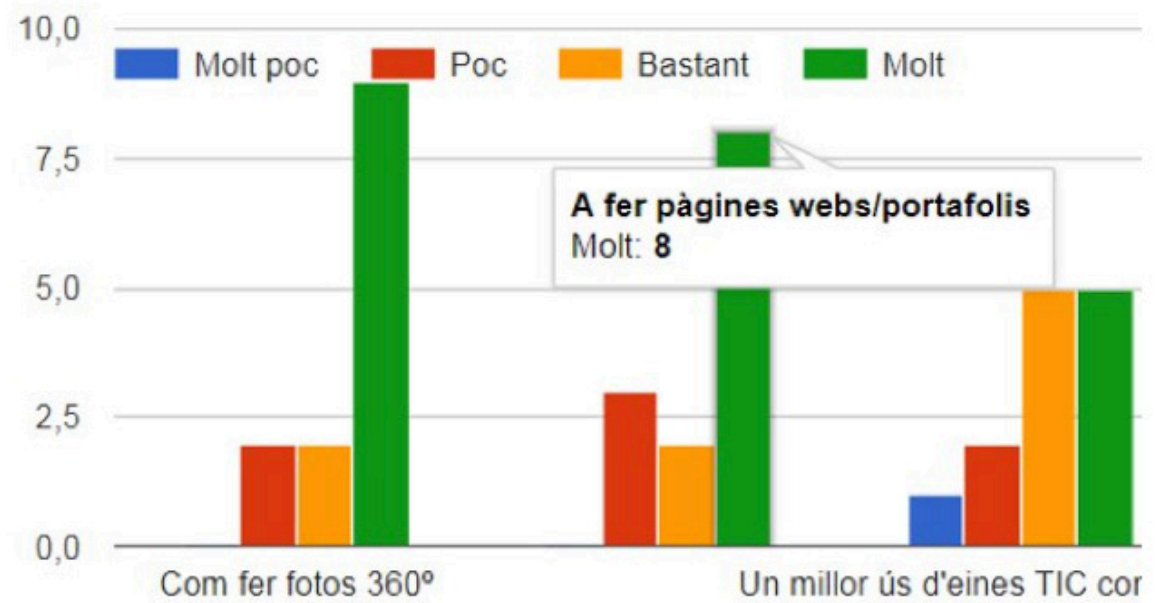
Valora si has après molt o poc sobre...



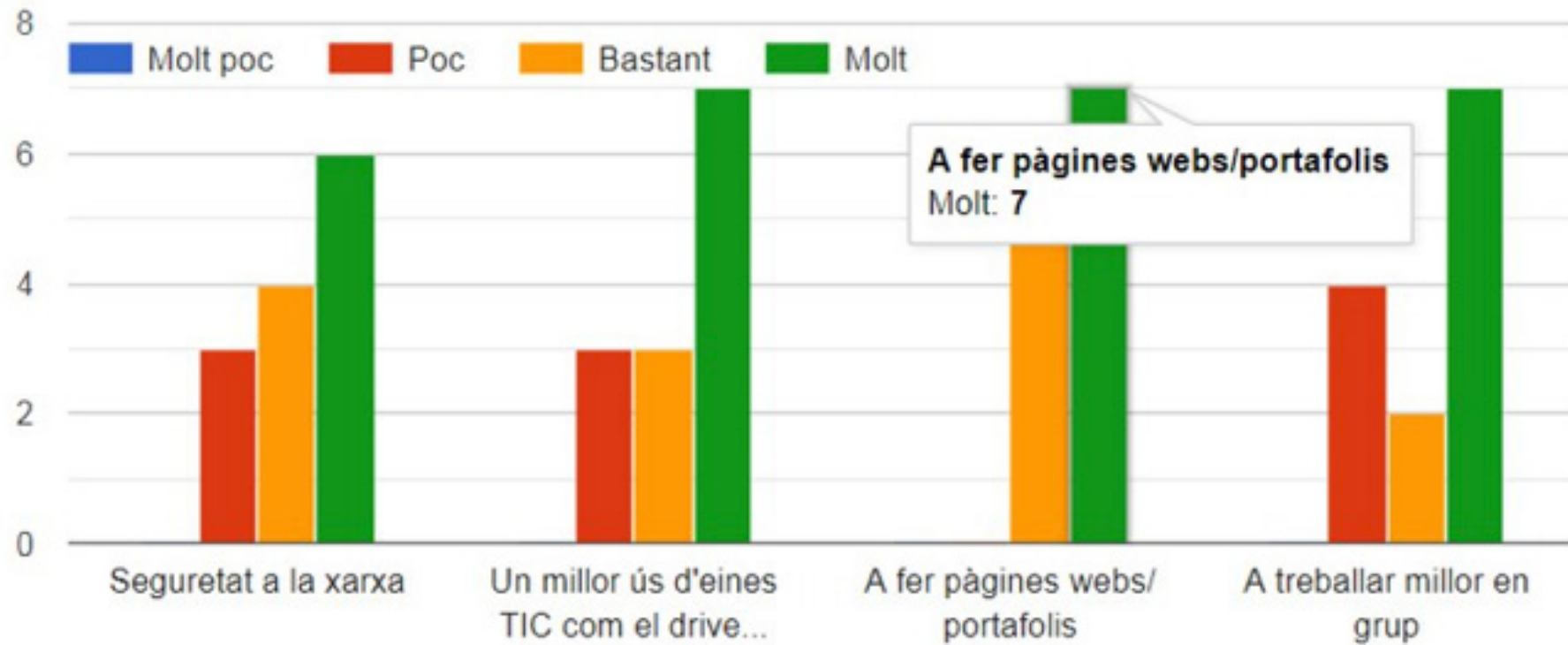
Gràfic 1. Valoració de l'alumnat del portafolis digital com a part de les activitats del projecte.

VALORACIONS

Valora si has après molt o poc sobre...



Gràfic 3. L'alumnat valora si han après a fer pàgines web en fer el portafolis en versió digital.



Gràfic 4. L'alumnat valora els aprenentatges en fer el portafolis en versió digital.



Per als projectes Canvia la Història i Delicious and Healthy, el portafolis és individual, perquè és una reflexió molt personal sobre els aprenentatges i sentiments de cadascú. També és individual per al projecte de robòtica BlancaBot, però, a més, en algunes ocasions hem provat de realitzar un portafolis grupal, del qual s'encarrega setmanalment una persona del grup, per reflectir-hi els avenços del grup.

La valoració que en fem les professores que utilitzam el portafolis en paper és molt positiva. Consideram que és una eina molt útil i necessària, ja que proporciona als alumnes un espai per reflexionar i aturar-se a pensar en el sentit d'allò que han après, la qual cosa fa que el seu aprenentatge sigui més significatiu. Ara bé, la valoració que en fan ells no és tan positiva. Ens trobam que no estan acostumats a fer aquest tipus de reflexions, ja que els seus aprenentatges solen ser més mecànics. Les primeres setmanes que l'utilitzen les seves respostes són molt breus i poc significatives, però, a mesura que passen els dies i se'l van fent seu, les desenvolupen més i té cada vegada més sentit. És per això que continuam utilitzant-lo, tot i la seva reticència inicial.

Amb l'ús de portafolis digital, no sols la valoració de l'alumnat és positiva i consideren que milloren la seva competència digital, també la valoració del docent és molt positiva, tot i les dificultats inicials per-

què els alumnes el veiessin com una eina interessant. Una vegada aquests entenen que és l'eina fonamental per mostrar els seus treballs i aprenentatges i que, com a tal, serà la principal eina d'avaluació (formadora) i, finalment, qualificadora, el seu ús acaba sent vertaderament valuós.

Consideram que els portafolis són ja part de la cultura del nostre centre a l'hora de fer els projectes, i ens resulten molt importants per fer visibles els aprenentatges de l'alumnat, avaluar el procés dels projectes i aconseguir acostar-nos a les seves percepcions. Continuam millorant la manera d'emprar-los perquè són, en definitiva, una eina fonamental per continuar amb el nostre objectiu de situar l'alumne com a protagonista del seu aprenentatge.

5. PORTAFOLIS ELECTRÒNICS EN LA FORMACIÓ DOCENT INICIAL DE LA SEU UNIVERSITÀRIA D'EIVISSA I FORMENTERA.

Alejandro Pitaluga
i Gemma Tur

PORTAFOLIS (ELECTRÒNICS) ALS CENTRES EDUCATIUS D'EIVISSA



L'espai europeu d'educació superior va canviar els plans d'estudis, però, i això és el més important, també es va proposar canviar les metodologies d'ensenyament. La Universitat fa seu un model en què l'alumnat és el protagonista del seu propi procés d'aprenentatge, que controla i regula, i del qual sorgeix com a professional preparat per aprendre autònomament al llarg de la vida, sent, consegüentment, capaç d'adaptar-se als nous reptes que la societat del coneixement, en constant evolució, pot arribar a plantejar-li. En aquest nou enfocament metodològic, el portafolis de l'aprenent esdevé un dels processos més útils per complir aquests objectius. I especialment adient és el portafolis electrònic, atès que, als avantatges del portafolis, en general, hi sumam la potencialitat que les TIC poden oferir per optimitzar el procés personal de creació d'un portafolis.

La formació docent inicial és a l'ADN de la Seu d'Eivissa i Formentera de la Universitat de les Illes Balears. Des dels inicis de l'establiment de la Seu universitària hem tingut estudis de Mestre, en diversitat de formats i especialitats, des de l'antiga diplomatura fins als programes actuals de grau i de màster. Des del curs 2009-10 als estudis de Mestre es proposa a l'alumnat de documentar experiències amb portafolis electrònic. En el cas del grau d'Educació Infantil, fins a 2015 va ser una opció la documentació en blogs durant els quatre anys dels estudis,

amb una presentació final com a TFG. Les mestres del grau d'Educació Infantil Marta Cabrera i Nieves Tobaruela, a l'apartat següent, ens contaràn la seva experiència des de la perspectiva que la seva actual situació professional els atorga. Actualment, i dins el Programa de Millora de la Formació Inicial de la Facultat d'Educació, al grau d'Educació Primària a Eivissa es pilota una nova edició d'aquesta experiència. I precisament ha estat enguany quan he sentit la millor sentència pronunciada mai per alumnes: «Quan faci la darrera entrada, veuré el canvi que he fet i estaré contenta» (Cristina Feliu, desembre de 2019). Aquesta afirmació denota la comprensió total del significat del portafolis per aprendre, la reflexió sobre el propi aprenentatge, el reflex de l'evolució realitzada i la valoració del canvi viscut. Tota una promesa per a una promoció que tot just feia quatre mesos que havia començat els estudis.

El Màster en Formació del Professorat (MFP) és present a la Seu des del curs 2010-11, i des del curs 2011-12 també inclou experiències de portafolis electrònic, en aquest cas en diversos formats. El programa, d'un any de durada, permet experiències més curtes i concentrades, que són també un bon exemple de les possibilitats dels portafolis electrònics per a l'aprenentatge, i en concret per a la formació docent inicial.

Les finalitats dels portafolis electrònics en els estudis del Màster en Formació del Professorat es podrien resumir en tres: la documentació de l'evolució de l'aprenentatge i, per tant, el desenvolupament de les habilitats metacognitives; el desenvolupament de la competència digital docent com una competència clau del docent del segle XXI, i la creació d'una identitat professional compromesa amb la innovació. El docent compromès amb el creixement integral de l'alumnat necessita un procés de creixement professional, de maduració i interiorització del rol clau que com a docent pot tenir en la societat i que una metodologia tradicional basada en la reproducció de coneixements difícilment pot ajudar a assolir. Per contra, el portafolis electrònic, com a eina controlada per l'aprenent mateix, eminentment reflexiva i d'aprofundiment i interrelació crítica de continguts importants per a la docència, sí que aspirem que pugui ajudar a assolir aquest important paper del docent.

En aquest programa d'estudis, presentam dues activitats que es poden entendre com a petites parts d'un portafolis complet: la primera es projecta com un diari reflexiu que analitza críticament l'aprenentatge i, per tant, documenta el procés i l'evolució de l'aprenentatge; i la segona està basada en una activitat de narrativa digital (storytelling) on es mostra l'aprenentatge assolit, a manera de presentació i com a producte de l'aprenentatge en un moment concret.



Diari reflexiu com a part clau del portafolis d'aprenentatge

Durant els darrers tres cursos escolars, i com a exemple de l'element reflexiu d'un portafolis, s'ha posat en marxa un diari d'aprenentatge reflexiu a les classes de Metodologia i Recursos del Màster en Formació del Professorat de la UIB desenvolupat a la Seu universitària d'Eivissa i Formentera. Aquesta assignatura forma part del bloc de Didàctica Específica del Màster. L'alumnat estava format per futurs docents de les àrees d'àmbit sociolingüístic, orientació educativa i tecnologia de serveis. Amb ells, hem procurat treballar tots els aspectes de la metodologia amb dos objectius molt clars, en els quals el diari d'aprenentatge s'emmarca:

- Donar-los la màxima quantitat d'estratègies d'aprenentatge, activitats i dinàmiques possibles, evidentment sempre útils, contrastades i pròpies d'una metodologia en què l'alumnat intervé de manera activa en el seu procés d'aprenentatge.
- Que els alumnes del Màster les experimentassin per avaluar de primera mà les seves possibilitats, avantatges, dificultats i, en definitiva, la seva utilitat.

Els portafolis i els diaris d'aprenentatge reflexius són una eina molt útil en qualsevol procés d'ensenyament-aprenentatge. Amb els diaris de l'alumnat es

poden veure els seus aprenentatges, com evolucionen, les dificultats que troben, les seves reflexions, i al mateix temps s'avalua la pròpia pràctica del docent, que d'aquesta manera pot reajustar el procés introduint-hi millores per tal d'adaptar la matèria al que realment necessiten els alumnes. Però, com s'ha dit abans, l'objectiu anava una passa més enllà, no es tractava només d'aplicar les seves possibilitats ja contrastades a secundària, es tractava de fer que els mateixos futurs docents del màster l'emprassin abans i com a alumnes, ja que, si ho troben adient, després podran utilitzar-lo a les seves classes.

El format era molt senzill, un document PDF escrit per l'alumne/a després de cada sessió de classe. Aquest document posteriorment es penjava al Moodle del curs. Abans, això sí, es facilitava una rúbrica per elaborar-lo i avaluar-lo. No hem d'oblidar que aquesta activitat suposa un 20 per cent de la nota final de l'assignatura. El diari es lliurava setmanalment, i després del segon enviament, el docent facilitava als alumnes una primera retroacció, per tal d'establir punts forts i febles de la tasca feta. Així es donava la possibilitat de millorar-ne la qualitat a partir del tercer lliurament. Val a dir que en total es feien quinze diaris, i al darrer de tots també calia fer una reflexió final sobre l'assignatura. S'adjunta el model utilitzat, molt senzill, i que és el més emprat a l'IES Sa Blanca Dona. I una rúbrica (també adaptada a partir d'un model del centre) que permet facilitar a l'alumnat l'elaboració del diari i al professorat la seva avaluació:

DIARI D'APRENTATGE INDIVIDUAL

SESSIÓ: DATA:

- Què hem fet a classe? Quins continguts hi hem tractat avui?
- Quines activitats hi hem desenvolupat?
- A les activitats:
 - > Hi he participat activament?
 - > He complit les meves responsabilitats? Quines eren? En tinc per al pròxim dia?
 - > Quins recursos s'han emprat?
- Què és allò que més m'ha agradat? Per què?
- Què m'agradaria canviar?
- Què he après avui?
- Com m'he sentit avui a classe?

RÚBRICA PER AVALUAR EL DIARI D'APRENTATGE

CRITERIS	NIVELLS			PUN TUACIÓ (màxima)	TOTAL
PRESENTACIÓ	<ul style="list-style-type: none"> - Hi ha totes les dades d'identificació. - Té un índex paginat. - La informació es pot trobar fàcilment. 	<ul style="list-style-type: none"> - Algun dels ítems anteriors no es preveuen o estan tractats de forma superficial. 	<ul style="list-style-type: none"> - Almenys el 50 per cent dels ítems anteriors no es preveuen i/o estan tractats de forma molt superficial. 	1 punt	
FORMA	<ul style="list-style-type: none"> - El diari està ordenat de forma coherent, clara, reflexiva i atractiva i mostra competències lingüístiques amb arguments molt ben desenvolupats, amb molt poques o cap errada de sintaxi i d'ortografia. 	<ul style="list-style-type: none"> - El diari està organitzat de forma clara i reflexiva però amb un nivell permisible d'errades de sintaxi i d'ortografia amb algun defecte de lèxic i organització en els arguments. 	<ul style="list-style-type: none"> - Organització poc coherent, amb errades gramaticals i d'ortografia i idees presentades de forma inconnexa i fragmentada. Cobreix el contingut de forma superficial i desorganitzada. 	1 punt	
CONTINGUT	<ul style="list-style-type: none"> - Cobreix tots els apartats proposats de forma completa. - Inclou diversitat de nous materials per iniciativa de l'alumne/a com activitats, notícies, articles, anècdotes, esdeveniments relacionats, imatges... - Reflexiona sobre el que s'està treballant i sobre el seu procés d'aprenentatge. - Lliga la temàtica de l'assignatura amb altres aprenentatges personals. - Detecta dificultats i és capaç de buscar solucions o ajuts. - És honest/a amb si mateix/a. És capaç de valorar de forma realista la seva implicació. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cobreix tots els apartats proposats però alguns de forma no ben completa. - Inclou alguns nous materials per iniciativa de l'alumne/a com activitats, notícies, articles, anècdotes, esdeveniments relacionats, imatges... - Els procediments seguits queden poc detallats. - Reflexions poc treballades. Intenta vincular la temàtica de l'assignatura però amb poc èxit. - Detecta dificultats però no sempre busca solucions o ajuts. No ha fet seguiment del seu diari. No sempre corregeix les faltes i els obstacles trobats. 	<ul style="list-style-type: none"> - No cobreix tots els apartats proposats o els cobreix de forma incompleta. - Inclou pocs o cap nous materials per iniciativa de l'alumne/a com activitats, notícies, articles, anècdotes, esdeveniments relacionats, imatges... - No s'especifiquen els procediments seguits. - Especifica els procediments seguits per assolir els objectius. - Fa poques aportacions i comentaris i aquests no van més enllà de l'assignatura. - No s'ha implicat en el seu procés d'aprenentatge. No detecta les dificultats que troba. No busca solucions. 	7 punts	

Taula 2. Rúbrica per avaluar el diari d'aprenentatge.

RÚBRICA PER AVALUAR EL DIARI D'APRENTATGE

CRITERIS	NIVELLS			PUN TUACIÓ (màxima)	TOTAL
CONTINGUT	<ul style="list-style-type: none"> - Evidència correcció de faltes i dels obstacles trobats. - Assenyala punts forts i febles de l'ensenyament rebut. - Les conclusions evidencien una evolució en l'assignatura. - Fa suggeriments de millora de la dinàmica de la classe o del funcionament del grup o petit grup. 	<ul style="list-style-type: none"> - Assenyala punts positius i negatius però no fa propostes de millora. - Les conclusions són un poc imprecises i no acaben d'evidenciar l'evolució en l'assignatura. - No fa gaire propostes sobre el funcionament de l'assignatura i del grup. 	<ul style="list-style-type: none"> - No ha fet un seguiment del diari. - Les seves conclusions no permeten veure la seva evolució en l'assignatura. - No aporta opinió sobre la dinàmica del grup i la seva participació. No valora el desenvolupament de l'assignatura. 	7 punts	
MANEIG DELS TEMPS	- Lliura el que se li demana en el termini previst.	- Lliura quasi sempre el que se li demana en el termini previst.	- Lliura quasi sempre el que se li demana fora de termini.	1 punt	

Taula 2. Rúbrica per avaluar el diari d'aprenentatge.

Algunes mostres:

«**Què és allò que més m'ha agradat? Per què?** Sens dubte avui el que més m'ha agradat ha estat una frase que ha pronunciat la meua companya xxxx quan feia l'exposició del seu grup: "L'educació és inclusiva o no és educació", ja que consider que té tota la raó i moltes vegades, desgraciadament, no és així. A més d'aquesta frase, m'han agradat moltes altres coses. En primer lloc, del primer grup, la manera d'enfocar la presentació m'ha encantat. Han jugat molt bé amb el factor sorpresa, perquè el tema de la diversitat, suports, educació inclusiva han estat temes recurrents (potser massa) al llarg de totes les assignatures del màster, i de la manera que han fet la presentació han sabut captar l'atenció de tots. [...]» **N.**

«**Què és allò que més m'ha agradat? Per què?** Ja he dit diverses coses que m'han agradat de la sessió, però una que encara no he comentat ha set la part en la qual hem parlat dels continguts competencials. Aquest terme ja l'han anat mencionant altres professors a les seves assignatures, però mai havíem acabat de veure del tot com són realment aquests continguts: transferibles, significatius i permanents, productius i funcionals.

«**Què m'agradaria canviar?** La veritat és que tinc poc a dir. Encara que hem tingut una part teòrica gran, avui no se m'ha fet mica densa ni pesada, ja que penso que ha set un contingut teòric molt útil per a nosaltres. Respecte a l'activitat d'avui, tal com ja he dit, m'ha agradat molt, però diria que hem estat molta estona amb l'activitat. Potser és que nosaltres ho teníem molt clar i, com és una llengua, és més fàcil pensar en els continguts que trobem necessaris, però per fer només la pregunta 1 penso que hi havia massa temps.

«**Què he après avui?** Per començar, he après el terme de la transposició didàctica, mai havia sentit aquest terme i m'ha paregut molt interessant tot el que implica. Una altra cosa que no sabia, o almenys pensava que no es podia fer, és que la LOMCE "dona llibertat" als docents per donar o no un contingut del currículum, ja que hem de buscar que siguin continguts competencials. O ho he entès així. I pensava que això no estava "emparat" per la llei educativa, és a dir, que els continguts del currículum s'havien de donar sí o sí sempre.» **A.**

«**Què és allò que més m'ha agradat? Per què?** El que més m'ha agradat és com s'ha aprofitat la temàtica d'aquesta sessió per reafirmar que l'actitud del professorat que més afavoreix l'alumnat és quan aquest es mostra proper i sincer, fugint d'interpretar un paper.

«**Què m'agradaria canviar?** Encara que no m'agradaria canviar res en concret, estaria bé distribuir equitativament les activitats per tema. En aquest apartat hem realitzat moltes activitats i això ha fet la sessió més dinàmica. En altres apartats, on quasi no hem fet activitats, les sessions han resultat més monòtones.

«**Què m'agradaria canviar?** M'he adonat de la importància de la comunicació a l'aula, la importància de la comunicació no violenta i de les expressions afectives a l'hora de dirigir-nos a l'alumnat, però tot des de l'autenticitat del professor i des de la seva vinculació real amb els alumnes. Avui he après que hem de ser conscients que, a més de tenir alumnes al davant que han d'aprendre continguts, tenim persones que es troben en un moment vital caracteritzat per molt de moviment.» **M.**

«**Què m'agradaria canviar?** M'hauria agradat tenir temps per fer la segona part de l'activitat "El pont 3, 2, 1". Veure les meves idees abans de la sessió al costat de les que tinc després m'ajuda a reflexionar sobre el que aprenc durant la sessió.

«**Què he après avui?** Més que aprendre un contingut que desconeixia, aquesta sessió m'ha ajudat a ordenar idees. He pogut veure els perfils d'alumnes NESE, que són els que més es desvien de la mitjana, i també metodologies i principis per a atendre la diversitat, és a dir, perquè l'escola sigui inclusiva i tothom en tregui profit.» **F.**

«**Què m'agradaria canviar?** La veritat és que avui la classe m'ha agradat molt perquè hi ha hagut un cercle, una exposició i una activitat en grups i crec que hi ha hagut molta participació i intervencions interessants. Potser m'agradaria que a la darrera pregunta del cercle (resumir les dues setmanes de pràctiques en una paraula) haguéssim pogut dir el motiu pel qual hem escollit una paraula o un adjectiu.

«**Què he après avui?** Avui he après una nova activitat de treball cooperatiu (La parada dels 3 minuts) i que les necessitats formatives tenen 3 fases: • La primera és la fase d'autoanàlisi i consisteix a analitzar la nostra pròpia pràctica per identificar el que fem. L'observació entre iguals ajuda molt en aquesta fase. • La segona fase és la de contrast, que consisteix a observar els altres per conèixer altres opcions, punts de vista, i comparar. • La tercera fase és la redescrípció, on, una vegada hem observat i contrastat, passem a l'acció i pensem el que farem i el que canviarem.» **Ma.**

«**Què he après avui?** El concepte de transposició didàctica és el procés pel qual fem que el coneixement científic arribi als alumnes. Això implica contestar a tres preguntes: què ensenyar, per a què i com ho fem. Aconseguir això és fonamental per aconseguir l'èxit per als alumnes, és a dir, perquè facin un aprenentatge significatiu. En la primera pregunta ens basarem en l'informe de la UNESCO, el qual recull quina hauria de ser l'educació per al segle XXI. Tot i això, les competències bàsiques provenen de la LOE, i són la referència amb la qual treballem als centres educatius de les Illes Balears.» **No.**

El desenvolupament de l'activitat del diari d'aprenentatge ha estat positiu cada curs. Normalment els alumnes primer mostren alguna reticència i redacten comentaris bastant breus, però a poc a poc van millorant-lo i convertint-lo realment en una eina d'aprenentatge. Hi influeix també la confiança que van agafant amb el docent, la primera retroacció que reben i, evidentment, com ells van reflexionant i fent-lo seu. La majoria dels alumnes acaba dient que el farà servir amb els seus alumnes i que li ha estat una eina útil.

És cert que no sempre es valora tan positivament, però són poques les opinions negatives, i normalment matisades. En algun cas diuen que no gaudeixen tant de les classes, perquè han d'estar pendents d'apuntar el que fem, i això fa que no puguin relaxar-se i gaudir d'alguna activitat, material audiovisual o explicació. Per altra banda, molts coincideixen a dir que se senten escoltats, que poden aportar la seva visió al procés d'ensenyament-aprenentatge i que els ajuda a reflexionar.

Personalment, al docent li dona una molta bona retroacció. Es pot veure l'impacte de les activitats, si segueixen bé la classe, si consideren que aprenen i si la consideren útil. Apareixen propostes de millora i en alguns moments apareixen demandes de classes més participatives, això vol dir que l'alumne/a ja s'ha acostumat a sessions actives, i és molt probable que procurarà fer-les així quan canviï el paper i sigui professor/a.

Algunes opinions d'alumnes sobre el diari d'aprenentatge expressades als propis diaris:

Una altra de les coses que m'ha aportat aquesta assignatura ha estat poder comprendre la utilitat que té aquest tipus de diari tant per a l'estudiant com per al docent. Per a l'estudiant, sens dubte, per poder reflexionar sobre tot el procés d'aprenentatge. En aquests mesos m'he adonat que record millor l'après en aquelles assignatures en les quals s'ha utilitzat aquest recurs que en les que no s'ha emprat, per exemple. En el cas del docent, és una bona manera de rebre una retroacció dels seus alumnes, per a poder canviar allò que no estigui funcionant i alegrar-se d'aquelles dinàmiques que funcionen i marquen als alumnes.

«És possible que no tots els docents estiguin atents als comentaris que en aquests diaris es realitzen, però he observat que, en aquesta assignatura, cada comentari que s'ha fet, tant per escrit com a nivell oral a classe, ha estat escoltat i s'han modificat aquelles coses que fossin necessàries. El fet d'escoltar amb atenció els alumnes és una idea que porta un temps en la meva ment i que espero no perdre mai, ja que, en estar en el paper d'estudiant, t'adones de l'important que pot ser sentir que et paren esment i algú s'interessi pel teu aprenentatge [...]» L.

«En aquest curs he après molt com propiciar que l'alumne sigui el protagonista de l'aprenentatge, perquè no es tracta de dir-ho, es tracta d'assolir les competències per a després poder posar-ho en pràctica quan siguem professors. Per això hem treballat diàriament amb diaris d'aprenentatge. [...]

«Tenir present que els diaris són un instrument d'avaluació i reflexió de l'alumnat, que serveix com a mitjà de comunicació entre el professor i l'alumne, per poder saber què és el que els nostres alumnes han après i on tenen dubtes.» C.

Altres opinions no han estat tan positives:

«Si em preguntessin, l'única cosa que canviaria seria el diari d'aprenentatge. Crec que, o bé se n'han de fer menys, o bé s'han de reduir bastant les preguntes d'aquest.

[...]

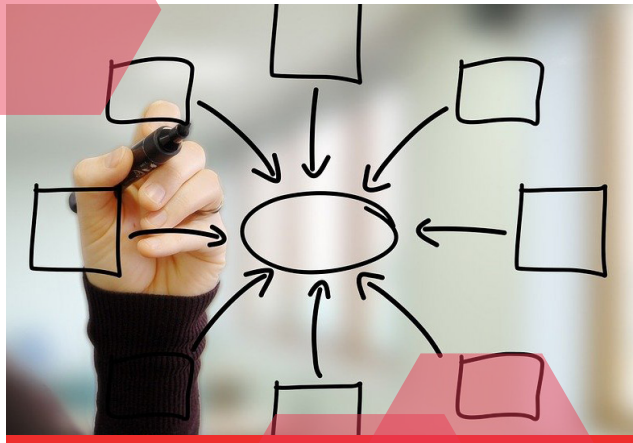
*»Finalment, per posar alguna objecció, el diari d'aprenentatge, tal com està pensat, a totes les sessions crec que, a vegades, impedeix que estiguis atent al que passa per estar escrivint perquè no se t'oblidi. No obstant això, no crec que sigui una mala idea, però potser seria més interessant fer-ho amb aquest format per a un tipus determinat de classes més pràctiques i després, perquè sigui més útil, fer com un recopilatori de tots els recursos, documents, vídeos, dinàmiques que es van fer cada dia, indexats amb una petita descripció per poder accedir-hi fàcilment en el futur.» **N.***

*«L'única cosa que canviaria de l'assignatura és alternar la realització de diaris amb altres activitats, perquè no es fes tan repetitiu la realització dels diaris després de cada sessió.» **S.***

Com a conclusió final, cal dir que el diari o portafolis és una bona eina d'aprenentatge, ja que aporta dos elements clau al procés d'ensenyament-aprenentatge: reflexió i retroacció, tant a l'alumnat i al docent com entre les dues parts.

Narrativa digital com a activitat final de portafolis

Quant a la proposta basada en la narrativa digital, es pot dir que és una activitat d'aprenentatge en la qual es combina la imatge i la narració dels aprenentatges més destacats descrits en primera persona. El resultat sol donar artefactes multimèdia, molt visuals, que representen de manera personal i emocional, i a la vegada professional i reflexiva, el pas per la formació de màster. L'activitat es planteja als alumnes des de ja fa algunes promocions, i se n'han fet edicions amb diferents dissenys: alguns anys s'ha realitzat només al final del curs, i en altres s'ha fet en més d'un moment, de manera que es deixà evidència de l'evolució segons les reflexions de cada instant; alguns anys s'han mostrat diverses eines, i altres la part digital només s'ha realitzat entorn d'una sola plataforma; la majoria de cursos, la part digital i d'interacció amb les eines s'ha dut a terme en grups, intentant així minorar les dificultats i reticències entre l'alumnat que requeria més temps per a la transformació de les seves creences, actituds i habilitats en relació amb els entorns digitals. I, sempre, tots els artefactes han inclòs escrits breus que després s'havien de desenvolupar de manera extensa i individual en textos d'una extensió no superior a cinc-cents paraules. A pesar de les petites diferències de cada any, cal destacar que el disseny de l'aprenentatge i la reflexió metacognitiva sempre ha estat el mateix, com es pot veure en les instruccions donades cada any.



En l'activitat proposada el curs 2018-19, es plantejava la creació d'un escenari visual amb l'eina ThingLink, que permet d'incrustar-hi punts interactius que, a la vegada, poden mostrar noves petites imatges, textos i enllaços. Les breus instruccions de l'activitat eren les següents:

En el nivell de l'eina i la seva creació:

- L'artefacte es pot construir amb imatges pròpies i imatges lliures (cal recordar d'especificar si són d'autoria pròpia o d'altres, i en el cas de les lliures, afegir la URL). Recordau d'usar cercadors d'imatges lliures com Creative Commons Search.

En el nivell del contingut:

- L'artefacte es fa en grup, i individualment es publica una entrada que conté l'artefacte i el text de la reflexió personal.
- Cal revisar tres punts clau viscuts al màster: el principi, amb les primeres conceptualitzacions teòriques; el punt intermedi, amb l'arribada als centres educatius amb motiu del Pràcticum, i el darrer moment, amb els nous continguts teòrics i el contrast amb la realitat que ja es pot fer.



- Per a la reflexió personal, es poden tenir en compte les preguntes següents: què he après en aquesta assignatura? Quin canvi reflecteix el meu portafolis digital? Com ha canviat la meua visió de l'educació? Com ha canviat el tipus de professor que vull ser? Com ha canviat la imatge que tenia de la professió docent? Què reflecteixen els artefactes? Quins canvis simbolitzen?

El curs 2018-19 es varen realitzar sis artefactes en grup petit, tots vistosos, visuals i potencialment molt significatius. D'entre tots, en destacam tres, per les metàfores que porten implícites: el primer, la metàfora del camí, comparació clara amb el camí d'aprenentatge realitzat; en el segon, la imatge principal són unes culleres carregades d'ingredients alimentaris i espècies, per la metàfora amb la cuina, i el tercer parteix d'una imatge de l'espai, amb clares referències al nou univers descobert. Tots els artefactes es varen crear amb l'eina ThingLink, que permet de crear escenaris visuals a partir d'una imatge base amb punts interactius que mostren a la vegada una nova imatge acompanyada d'un breu text centrat en una vivència que vol destacar aquest grup de treball.

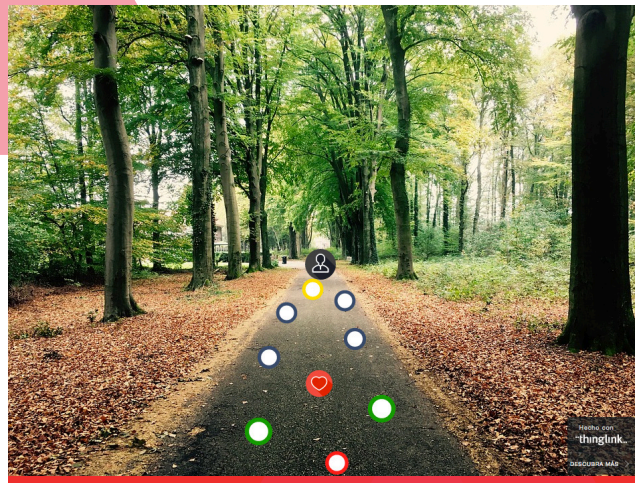
El grup d'aquesta promoció va ser especial, per la combinació de persones amb trajectòries molt diferents i gran bagatge professional i acadèmic i perquè, com a grup, varen desenvolupar un gran sentiment d'integració i de cohesió. Aquesta dinàmica a la vegada va ser reforçada per un compromís compartit amb la nova àrea que la majoria estava encetant tot cursant el MFP. El grup ràpidament va fer seu el missatge d'innovació i transformació educativa que portam com a equip docent. Tot això explica, d'alguna manera, el resultat d'un conjunt d'històries digitals finals, narrades en primera persona del plural, que reflecteixen creences inicials, algunes, moments clau i significatius en els quals alguna cosa els va fer canviar; o altres moments de conflicte cognitiu en què varen arribar a una major comprensió de la realitat i del contrast conceptual, i la situació final, en què acaben la seva formació docent inicial i projecten la seva carrera professional.

Tot seguit, a les taules següents es mostren les imatges de cada un dels punts interactius i els breus textos que en desenvolupen les idees:

El nostre camí cap a una educació innovadora, realitzat el curs 2018-19

per Xavi Martínez, Marc Puig, Xicu Ramon i Luis López

<https://www.thinglink.com/scene/1154392303184379906>



Imatge

<https://pixabay.com/es/photos/aprender-estudiante-3653430/>

Text

A l'inici del màster no vàrem trigar gaire a veure una intenció de canvi de la metodologia que s'emprava dins de l'aula. Ruptura amb l'educació tradicional cap a una educació (al llarg de la vida) amb un paper destacable de les TIC.

Alguns integrants del grup ja eren conscients dels canvis que venien donant-se en educació, però, en general, ens va sorprendre la quantitat d'innovacions i d'idees noves que s'havien donat. No feia gaire temps des que vàrem deixar l'institut i no coneixíem els recursos ni les metodologies que anàvem a utilitzar.

Ens trobàvem davant un repte: havíem de posar-nos al dia a través dels recursos digitals com Twitter.

Per una educació del segle XXI

Imatge extreta de <http://tpack.org>

Mitjançant l'assignatura de Processos i Contextos Educatius comencem a ser conscients dels avantatges d'introduir les TIC a l'aula. Estudem i reflexionem sobre l'aplicació en matèria educativa.

Les TIC, amb les oportunitats que ens donen, no només apareixen com eines o recursos que modifiquen el paper del docent, sinó que apareix una nova competència (tecnològica) tan important com la pedagògica o els nostres coneixements (TPACK).



<https://pixabay.com/es/vectors/cranium-la-cabeza-humana-masculina-3199408/>

Estudiem el model cíclic de Zimmerman, la importància de l'autoregulació en el procés d'aprenentatge i aprenem a utilitzar Piktochart i Twitter com a eina de difusió de coneixement. Per aconseguir una educació centrada en l'alumne, on sigui el protagonista, no és suficient amb què aprengui de manera activa: ha de poder autoregular-se i gestionar els seus propis aprenentatges.

Imatge extreta de Pixabay

<https://pixabay.com/es/photos/aula-escuela-clase-de-edad-pizarra-2196663/>

Arriba el xoc amb la realitat. Arribem als nostres centres de pràctiques i ens adonem que, en molts casos, l'educació no ha canviat tant des que vàrem deixar la secundària. Comencem a plantejar-nos si tot el que portàvem fent a classe tenia sentit, però, de cop, després de dies de reflexió, li trobem. Hi ha companys amb voluntat de canvi, professionals compromesos amb la millora de l'educació. Potser és això el que tracten d'ensenyar-nos...

<https://pixabay.com/es/illustrations/tablero-paso-uno-al-otro-siguiente-1273117/>

Després de les vacances de Nadal iniciem l'assignatura Investigació i Innovació de l'especialitat, que continua amb la idea introduïda a Processos i Contextos, és a dir, l'ús de les TIC i la innovació educativa.

Encara que un pot començar a dubtar de les innovacions després de l'experiència de les pràctiques, on hi ha diferents models de professors, continuem reflexionant sobre els beneficis de la innovació per millorar l'educació, per no estancar-nos i per tractar de donar resposta a les necessitats que tenen (i tindran) els alumnes d'avui en dia.

<https://pixabay.com/es/vectors/creative-commons-licencias-iconos-783531/>



Coneixem les Creative Commons i aprenem a fer un bon ús de les llicències. Reflexionem sobre l'educació oberta i decidim compartir el nostre blog amb la comunitat d'Internet mitjançant la llicència CC-BY.

Gràcies a l'educació en obert, construïm un cos de coneixement accessible a tothom i del qual tots, a més de contribuir, podem trobar profit.

Aquesta idea de crear, compartir i adaptar coneixements i recursos és la base del nostre coneixement pedagògic i de la nostra formació, gràcies als nostres blogs i a eines com Twitter

Organitzem un PLE grupal i reflexionem sobre els nostres entorns personals d'aprenentatge en clau d'autoregulació.

Els entorns personals d'aprenentatge sempre han existit, però mai ens havíem parat a pensar en ells. Com alumnes només donàvem valor als exercicis tradicionals d'aula, però amb els PLE s'evidencia que l'aprenentatge no pot tancar-se a l'aula, que és ubic, i que, per tant, els recursos a emprar són moltíssims.

Sense dubte, al màster, s'han utilitzat eines que, en principi, res tenien a veure amb els recursos que utilitzàvem per aprendre, com els blogs o Twitter. De fet, ha estat gràcies a aquestes eines (i d'altres recursos educatius, en especial els recursos educatius oberts), que han crescut molt els nostres PLEs.

Gràcies a Twitter estem connectats a les innovacions educatives més actuals, de manera que no només podem accedir al coneixement, sinó que podem reflexionar sobre aquest en temps real, de la manera més actualitzada possible.

Tot i que podria parèixer que Twitter i l'experiència a l'aula (pràctiques) són dues realitats allunyades o oposades, Twitter ens mostra que la innovació és possible, que el que es necessita és voluntat de canvi i que hi ha experiències realment enriquidores. Imatge d'elaboració pròpia



<p>https://pixabay.com/es/illustracions/signo-de-interrogación-importante-1872665/</p>	<p>Arribem finalment a aquest punt del camí, on ens trobem amb aquesta eina, Thinglink, on hem pogut reflectir allò que hem pensat al llarg de tot aquest procés.</p>
<p>https://pixabay.com/es/photos/aprender-por-carretera-formación-3980941/</p>	<p>En aquest màster s'han format futurs docents implicats en la innovació educativa i que sens dubte aplicaran els nous recursos a les seves aules col·laborant al canvi metodològic general. Ara és el nostre moment. El moment d'actuar. Per estar a l'altura, més enllà dels continguts o sabers que hem après, ens emportem dos elements que considerem fonamentals per la feina docent:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Recursos i eines d'accés a la informació constant (un PLE més ampli amb REAs molt interessants). - Compromís i voluntat de canvi. Tot i haver-nos trobat amb una realitat, a vegades, reticent el canvi, considerem que el canvi és possible sempre que hi hagi voluntat i ganes de treballar. <p>La teoria, doncs, es presenta com una ideal, com una línia a seguir per aconseguir millorar la pràctica educativa. Si no teoritzem, si no reflexionem sobre aquesta teoria (i la seva relació amb la pràctica) serà molt difícil presentar situacions d'ensenyament-aprenentatge realment enriquidores.</p>

Taula 3. Artefacte 1 de narrativa digital.



Els ingredients de les nostres vivències, realitzat el curs 2018-19

per Noelia Càrdenas, Carlos García, Laura Gonzáles i Ester Ribas

<https://www.thinglink.com/scene/1154020311386030083>

Imatge	Text
https://cdn.pixabay.com/photo/2017/11/04/19/17/spoon-2918612_960_720.jpg	1. Els ingredients que conformen les nostres vivències durant aquest MFP 2018/19 han set variats, enriquidors, gustosos i sorprenents.
https://cdn.pixabay.com/photo/2016/05/06/12/15/cook-1375788_960_720.jpg	2. Vàrem començar la recepta formativa amb moltes ganes de descobrir si el plat que havíem elegit seria o no el correcte, si podríem seguir la recepta correctament. El principi va resultar una mescla d'ingredients sorprenents.
https://pixabay.com/es/tablas-amor-rojo-harina-navidad-3039635/	3. Després del primer bloc teòric vàrem tastar la pràctica docent amb un primer contacte als instituts. Allò sí que va ser realment un tast real, sorprenent, enriquidor i formatiu. Va resultar refrescant poder apropar-nos a la realitat docent per comprovar per una banda que moltes de les idees que havíem estudiat encara no són una realitat a les aules. D'altra banda també ens ha permès adonar-nos de la necessitat de seguir implementant a poc a poc noves metodologies i estratègies al món educatiu.
https://www.flickr.com/photos/14617207@N00/6089104178	4. En tornar al segon bloc teòric, vàrem posar els fogons en marxa per tal de cuinar tot allò que havíem après al pràcticum, seleccionant els adients per cadascun, com ara metodologies, procediments, referents, alumnes, coneixements previs, ideals o utopies. El resultat de tot això serà els professors que serem al segon període del pràcticum.
https://pixabay.com/es/mano-s-palmas-polvo-harina-731265/	5. Quin serà el resultat de la nostra barreja? Segurament no serà l'ideal, però estem preparats per anar adaptar-nos a les novetats, a la societat i als seus canvis, a introduir-los a l'educació i als processos d'aprenentatge. Tenir controlats tots els ingredients resultarà complicat, però seguirem fent passes i aconseguint nous reptes. A l'educació, com a la cuina, tenir totes les variables controlades resulta complicat, però això conforma gran part de l'essència de la nostra feina, les ganes incansables de seguir aprenent i no deixar mai de sorprendre'ns.

Taula 4. Artefacte 2 de narrativa digital.



Taula 4. Artefacte 2 de narrativa digital.

Els ingredients de les nostres vivències, realitzat el curs 2018-19 per Noelia Càrdenas, Carlos García, Laura Gonzàles i Ester Ribas https://www.thinglink.com/scene/1154020311386030083	
Imatge	Text
https://pixabay.com/es/illustrations/fo-ndo-estructura-l%C3%AD-neas- explosi3n-3581188/	Iniciamos el Máster en Formación del Profesorado con toda la ilusión del universo. Empieza nuestro particular “Big Bang” de aprendizaje, dicho de otro modo, iniciamos la expansión de nuestra conciencia acerca de temas pedagógicos.
https://pixabay.com/es/photos/v%C3%ADa-láctea-rocas-noche-paisaje- 916523/	Después del “Big Bang” empieza la formación de las estrellas en nuestras mentes. Empezamos a entender los nuevos roles del profesorado en la era digital, aprendemos conceptos tan interesantes como el aprendizaje autorregulado y su importancia en la competencia de aprender a aprender. El máster nos empuja a soñar en el cambio pedagógico que se está y se debe producir en el aula, siempre desde la utopía ideológica.
https://view.genial.ly/5aa177870c0615562a6d4285/interactive-content-a	A medida que avanzamos en el máster, descubrimos multitud de recursos TIC para ser mejores docentes, con más recursos y más abiertos a la innovación. Imagen: manuelasco en Genial.ly
https://pixabay.com/es/photos/paseo- camino-caminar-pies-sendero- 2635038/	Nuestro paso por las aulas nos hace poner los pies en la tierra. Seguimos viendo profesores que utilizan libro de texto y clases muy tradicionales. También, nos alegra ver un atisbo de esperanza en los nuevos profesores que van aplicando metodologías más innovadoras y tienen más en cuenta aspectos como las emociones y la autoestima.
https://labruixoladigital.blogspot.com/2019/01/open-education-el-viaje-que- derribara.html	Poco a poco nos adentramos en metodologías cada vez más innovadoras. Además, aprendemos a crear conocimiento mediante el trabajo transversal entre áreas.



https://pixabay.com/es/illustrations/es_pacio-estrellas-cometa-1486556/

Nuestro paso por el primer bloque práctico ha sido fugaz., breve pero intenso, como un cometa en su paso cerca de la órbita terrestre. La vuelta a la universidad es agri dulce, por un lado, deseamos acabar la parte teórica pero, por otro, echamos de menos el contacto con la realidad. Sin duda, los conocimientos teóricos son muy necesarios para forjar un espíritu crítico. Sin embargo, nuestro paso por la realidad de las aulas nos ha demostrado que queda mucho por hacer. No obstante, parece que todo el camino es en la “buena dirección”.

https://www.youtube.com/watch?v=l8_WKbDf6y64&feature=emb_title

Y como muestra final, un vídeo que nos debería servir de motivación para seguir adelante y participar del cambio en la Educación.

Taula 5. Artefacte 3 de narrativa digital.



Les dues mostres presentades del Màster en Formació del Professorat són l'exemple de pràctiques reflexives com a part important d'una estratègia didàctica més global com és el portafolis. Aquestes dues pràctiques són les dues cares d'una mateixa moneda, molt diferents però a la vegada complementàries. El diari reflexiu implica el procés metacognitiu que acompanya tot procés d'ensenyament-aprenentatge, i el seu tractament bàsicament textual i individual permet una major anàlisi i introspecció de l'aprenent en relació amb l'evolució que viu i les connexions que en pot fer. En canvi, l'artefacte digital, fet en grup i en format multimèdia, que juga amb el poder de la imatge i la brevetat del text, implica una reflexió menys profunda, però àmplia i creativa, i en aquest cas, també compartida. Atès que els portafolis poden acabar sent molt individuals i introspectius, sembla important que el seu disseny també inclogui activitats d'aprenentatge per realitzar en grup, com les narratives digitals de creació d'artefactes que permetin el pensament més divergent, creatiu i interactiu.

6. EL PORTAFOLIS ELECTRÒNIC: UNA EINA QUE MARCARÀ LA TEVA DOCÈNCIA.

Nieves Tobaruela
i Marta Cabrera

PORTAFOLIS (ELECTRÒNICS) ALS CENTRES EDUCATIUS D'EIVISSA



6.1 L'experiència de portafolis electrònics en la nostra formació docent inicial

Set anys han passat des que vàrem finalitzar els nostres estudis de grau d'Educació Infantil cursats a la Seu universitària d'Eivissa (promoció 2009-2013). Varen ser quatre anys de vivències i emocions de tots els colors possibles, però també d'aprenentatges molt enriquidors. Durant aquells anys vàrem dur a terme el que es coneix com a portafolis de formació docent sense ser plenament conscients del que tot allò significava veritablement.

Aquest portafolis d'estudis en un inici es va erigir com una proposta de la nostra tutora de la carrera, la doctora Gemma Tur, la línia de recerca de la qual està centrada en la tecnologia educativa i els portafolis electrònics. No era d'estranyar, per tant, la ferma convicció de la necessitat que aquells futurs mestres desenvolupàssim la nostra identitat docent fent ús del portafolis electrònic educatiu, coneixent els bons resultats que havia demostrat la investigació fins aleshores. Aquella proposta la vàrem acollir entre pors, incerteses i, per què no dir-ho, alguna resistència d'un sector minoritari d'alumnes, però sobretot amb molta il·lusió, responsabilitat i la creença en els seus beneficis, contagiats per l'entusiasme que en tot moment ens va transmetre na Gemma.

A poc a poc, el que en un inici era una proposta externa va resultar ser una manera d'aprendre en si mateixa. Va passar de ser una proposta que venia «imposada» per la formació inicial a ser una necessitat per a nosaltres com a alumnes, la necessitat de reflexionar sobre el propi procés d'aprenentatge, d'expressar i d'evidenciar tot el que estàvem vivint durant aquells anys de formació. A la fi, va resultar ser tota una filosofia d'aprenentatge i creixement personal amb sentit complet en si mateix.

Tant va ser així, que el biaix entre el que s'exigia i el que finalment va resultar ser, queda visible i patent si observam l'estructura del nostre blog. Com podem veure a la imatge següent, l'exigència inicial dels professors restava en un parell d'entrades en què reflexionaven sobre alguns treballs d'assignatures concretes. Aquí teniu un esquema del que a priori eren les entrades obligatòries que havíem de plasmar al blog.

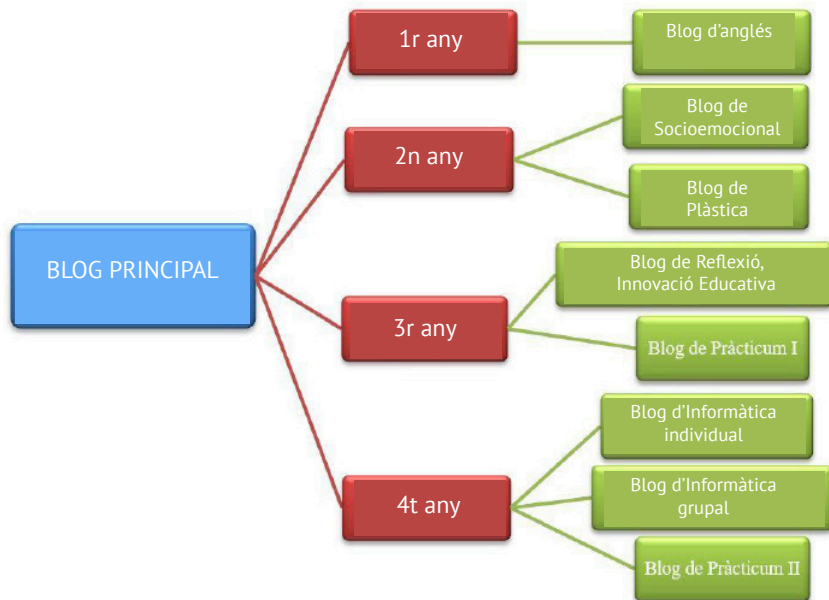


Figura 15.
Estructura inicial del portafolis d'estudis.

No obstant això, com hem dit, va resultar ser tot un descobriment. El que en un inici va sorgir com una proposta dels nostres professors, finalment es va consolidar com una eina molt potent en la construcció de la nostra pròpia identitat docent, que ens va permetre no només créixer personalment descobrint el vertader sentit de la reflexió i l'anàlisi crítica sinó també somiar en el tipus de mestre que volíem ser.

D'aquesta manera, ens vàrem embarcar en la creació i confecció d'un portafolis electrònic (e-portfolio) d'estudis docents, que es va dur a terme a partir de l'eina Blogger i que, per tant, va tenir format de blog. De cop i volta, ens vàrem haver d'enfrontar a dos grans reptes; per una banda, el vinculat amb l'aspecte logístic sobre l'ús i el maneig de l'eina Blogger i, d'altra banda, el fet d'elaborar un vertader portafolis electrònic on narrar no només la reflexió i l'anàlisi dels coneixements adquirits durant la nostra formació sinó també plasmar totes les evidències que garantien la consolidació dels aprenentatges viscuts.

Per aquest motiu, l'estructura del nostre blog responia bàsicament al conjunt d'assignatures impartides al grau d'Educació Infantil. D'aquesta manera, al blog principal hi havia enllaçats quatre grans subblogs corresponents als anys de formació acadèmica (primer de grau d'Educació Infantil, segon, tercer i quart), dins dels quals estaven enllaçades a manera d'etiquetes les assignatures corresponents a cada curs acadèmic. De la mateixa manera, en aquestes etiquetes podíem trobar, ara sí, diferents entrades relacionades amb experiències d'aprenentatge vinculades amb cada matèria curricular. Cal destacar que en aquestes entrades teníem llibertat per redactar i penjar tot allò que consideràvem rellevant en el nostre aprenentatge. Es tractava, per tant, d'una espècie de diari de reflexions profundes i evidències concretes on podíem descriure i plasmar emocions, sentiments, aprenentatges, inseguretats i, en definitiva, totes aquelles reflexions sorgides sobre el propi procés d'aprenentatge. A més a més, també podíem penjar-hi diferents ressenyes i treballs que alhora havien d'anar acompanyats d'una anàlisi crítica sobre què ens havia aportat aquella pràctica o com la podríem millorar en un futur.

A continuació es mostra l'esquema amb l'estructura que va arribar a tenir un dels nostres portafolis d'estudis.

E-PORTAFOLIS D'ESTUDIS DE NIEVES TOBARUELA MENDOZA

➤ PRIMER DE GRAU D'EDUCACIÓ INFANTIL

❖ *Assignatures (etiquetes)*

- Aprenentatge de les llengües en contextos multilingües
- Bases didàctiques i disseny curricular
- Desenvolupament cognitiu i lingüístic per a la primera infància
- Fonament de l'educació musical
- La llengua a l'aula d'infantil
- Learning English
- Models educatius en la primera infància
- Organització i gestió educativa
- Pensaments i contextos educatius contemporanis
- Sociologia, convivència i educació.

➤ SEGON DE GRAU D'EDUCACIÓ INFANTIL

❖ *Assignatures (etiquetes)*

- Educació artística i estètica. Fonaments de l'art plàstic i visual
- Educació inclusiva
- Estratègies d'intervenció educativa
- La representació escènica a l'escola infantil
- Observació i documentació
- Psicologia de l'educació

❖ *Blogs*

- EMOCIONS A FLOR DE PELL (assignatura: educació socioemocional)
- EXPANDINT L'ART (assignatura: estratègies d'intervenció a la primera infància)
- ESCULPINT L'ÀNIMA (assignatura: estratègies d'intervenció a la primera infància)

➤ TERCER DE GRAU D'EDUCACIÓ INFANTIL

❖ *Assignatures (etiquetes)*

- Comunicació audiovisual i multimedia en educació infantil
- Coneixement del medi natural i la seva didàctica
- Estratègies d'intervenció educativa en la primera infància
- Trastorns del desenvolupament

❖ *Blogs*

- Reflexió i innovació educativa
- Pràcticum I (0-3 anys)

➤ QUART D'EDUCACIÓ INFANTIL

❖ *Assignatures (etiquetes)*

- Família i escola
- Lengua espanyola: estratègies para la comunicació
- Literatura universal catalana
- Projectes artístics en la primera infància

❖ *Identitat docent (etiqueta)*

- Reflexions d'una aprenent de mestra

❖ *Blogs*

- Pràcticum II (3-6 anys)
- Blog grupal NISOMA
- Tecnologia aplicada a l'educació infantil

Cal mencionar, però, que no tot va ser un camí de roses, ja que no va ser fàcil comprendre el que realment significava elaborar un vertader portafolis i posar en evidència el propi procés d'anàlisi introspectiva i de reflexió crítica. És per això que els primers anys va resultar ser més una mena de diari descriptiu sobre el que havíem fet que no pas d'autoavaluació i anàlisi pròpiament dit. Això ho vàrem aconseguir més tard, amb la pràctica. Perquè l'anàlisi requereix pràctica i entrenament, i això ho sabíem des del principi. I així, a poc a poc, es va anar consolidant el nostre blog com una potent eina de reflexió, d'introspecció i d'autoavaluació dels propis processos d'aprenentatge.

Fins i tot, el nostre treball de fi de grau (TFG) va estar relacionat amb el portafolis: «L'e-portafolis per aprendre»¹ i «L'e-portafolis docent com a eina per a la millora de la pràctica educativa»². Aquests varen resultar ser uns treballs de recerca molt profitosos per a nosaltres, ja que acabaven de donar sentit a tot el que havíem creat durant aquests quatre anys de formació.

Ara ja com a mestres, i set anys després d'haver finalitzat els nostres estudis inicials de grau, podem fer la vista enrere i observar quant d'allò ha quedat en nosaltres. Quan ens vàrem embarcar en aquella aventura no teníem ni idea de l'exigència que aquesta professió requeria. Una professió que passa per una formació contínua que garanteixi la professionalitat de les nostres tasques en un món inestable i canviant. I, en efecte, hem experimentat que el portafolis constitueix una potent eina que tenim al nostre abast i que definitivament ens permet aconseguir la millora de la nostra pràctica docent, la qual irrevocablement repercuteix en la qualitat educativa dels nostres futurs alumnes.

Figura 16.

Estructura final del portafolis d'estudis.

1. <https://sites.google.com/site/eportafolimartacv/home>

2. <https://sites.google.com/site/leportafolidocent/presentacio>



Figura 17.
Blog principal d'un portafolis d'estudis.



Figura 18.
Giny (gadget) amb els blogs enllaçats al portafolis principal, segons el curs de formació.



Figura 19.
Giny amb les assignatures i blogs imbricats que podem trobar al blog del quart curs de formació.

6.2 El nostre aprenentatge entorn de la construcció del portafolis electrònic

La realització del portafolis d'estudis docent durant la nostra formació en els estudis de grau de mestre ens va aportar diferents aprenentatges, tant personals com per a la nostra futura docència. A continuació descrivim alguns dels aspectes que destacam especialment de l'ús d'aquesta eina digital.

En primer lloc, vàrem trobar en el portafolis electrònic un **espai íntim on poder expressar les nostres emocions i sentiments**. Emocions carregades de por i angoixes a l'hora d'afrontar els nous reptes que la pròpia formació ens exigia. Com podeu imaginar, ser un aprenent de mestre et genera diferents sentiments d'inseguretat i angoixa però també il·lusió, que cal expressar per tal de poder-los canalitzar i gestionar millor. En aquest sentit, el portafolis va resultar ser una plataforma que ens ho va permetre.

A continuació mostrem una evidència de tot això que palesa les nostres inseguretats davant la presentació oral d'un treball. En aquesta entrada es pot observar una anàlisi d'autoavaluació de la pròpia feina que en destaca els punts febles per tal de detectar on podem millorar de cara a futures exposicions. Per tant, el portafolis ja ens dona l'oportunitat de millorar la nostra activitat.

Evidència 1

<http://diaripersonaldenieves.blogspot.com/2009/10/exposicio-oral-del-treball-quin-tipus.html>

Arran d'això, el portafolis va resultar ser **un espai on deixar constància de les nostres experiències, vivències i aprenentatges** durant la formació i els períodes de Pràcticum. Tots els aspectes que normalment mai no queden reflectits i que després no es contenen, ja que es guarden per a un mateix, solen quedar en l'oblit. No obstant això, gràcies al fet de narrar-les al portafolis, aquestes vivències esdevenen aprenentatges més significatius. Tot això no només et garanteix disposar d'un espai «diari» amb activitats i propostes que sempre pots recuperar sinó que, a més a més, et permet recordar magnífiques experiències que havies oblidat i que, amb un simple cop d'ull, tornen a fer-se presents.

Evidència 2

<http://diaripersonaldenieves.blogspot.com/2009/10/exposicio-oral-del-treball-quin-tipus.html>

Evidència 3

<http://diaripersonaldenieves.blogspot.com/2009/10/exposicio-oral-del-treball-quin-tipus.html>



Figura 20.
Evidència d'una reflexió personal pel que fa a les emocions.

Evidència 1

<http://diaripersonaldenieves.blogspot.com/2009/10/exposicio-oral-del-treball-quin-tipus.html>



Evidència 2

<http://diaripersonaldenieves.blogspot.com/2009/10/exposicio-oral-del-treball-quin-tipus.html>



Evidència 3

<http://diaripersonaldenieves.blogspot.com/2009/10/exposicio-oral-del-treball-quin-tipus.html>





En tercer lloc, el portafolis també va suposar un espai per compartir reflexions sobre els aprenentatges que anàvem adquirint, així com una plataforma que ens va permetre rebre la retroacció o feedback de lectors que es varen sentir interpel·lats per les nostres conjetures i que ens feren comentaris que permeteren generar xarxes d'aprenentatge compartides per tal d'enriquir encara més la nostra tasca. Aquí teniu algunes entrades on vàrem rebre retroacció de persones conegudes, però també d'anònimes.

Evidència 4

<http://reflexioinnovaciomartacv.blogspot.com/2012/04/setmana-de-pasqua.html>

Evidència 5

<http://terceranyeducaciomarta.blogspot.com/2011/11/infants-amb-tdah.html>

Cal destacar, a més a més, que aquest fet de «compartir» no responia únicament a les reflexions, sinó que **també compartíem el coneixement** en forma de treballs i estudis que anàvem elaborant. Personalment, aquesta va ser una barrera bastant difícil de trencar, ja que la societat et prepara per a l'individualisme i la competitivitat. No obstant això, amb l'ús del portafolis, tots aquests prejudicis es varen trencar de sobte. Vàrem superar la idea de «*Aquest treball és meu i per què l'he de compartir, perquè me'l copii un altre sense esforç*», i arribarem a pensar «*Compartesc els meus aprenentatges i algú altre, a l'altra part del món, els pot enriquir amb els seus comentaris o aportacions*». D'aquesta manera, el portafolis va passar a ser una veritable xarxa de coneixement on nodrir-nos els uns dels altres. Aquí teniu algunes evidències del conjunt de treballs, unitats didàctiques i propostes que vàrem compartir amb el món:

Evidència 6

<http://tercer-nieves.blogspot.com/2012/01/el-proces.html>

Evidència 7

<http://tercer-nieves.blogspot.com/2012/01/altas-capacitats-veritat-i-falsos-mites.html>

Evidència 4

<http://reflexioinnovaciomartacv.blogspot.com/2012/04/setmana-de-pasqua.html>



Evidència 5

<http://terceranyeducaciomarta.blogspot.com/2011/11/infants-amb-tdah.html>



Evidència 6

<http://tercer-nieves.blogspot.com/2012/01/el-proces.html>



Evidència 7

<http://tercer-nieves.blogspot.com/2012/01/altas-capacitats-veritat-i-falsos-mites.html>





Seguint amb altres aspectes que destaquen especialment de l'ús del portafolis, cal mencionar que el fet que sigui un treball constant i al llarg d'un temps relativament llarg, en el nostre cas, durant quatre anys, permet fer visible una evolució en el nostre pensament i aprenentatge. Això és perfectament notable si observem el tipus d'entrades als blogs del primer curs i les comparem amb les del quart. Com podeu veure, les entrades del primer any estan més orientades a la descripció de fets i a compartir treballs realitzats, mentre que en les del quart any s'aprecia una gran evolució en el discurs metacognitiu, que expressa reflexions més profundes sobre el propi procés d'aprenentatge.

Evidència 8 (primer any)

<http://nievesprimer.blogspot.com/2010/12/quina-imatge-dinfant-tenim.html>

Evidència 9 (quart any)

<http://quartcursnieves.blogspot.com/2013/01/reflexions-finals.html>

Un altre aspecte destacable és que l'ús del portafolis permet processos d'anàlisi introspectius i d'autoavaluació sobre el propi aprenentatge. Una mostra de tot això és la que assenyalam a l'evidència 1, en què queda visible el procés d'anàlisi i autoavaluació de la pròpia feina detectant possibles punts febles i també destacant els punts forts, per tal de seguir millorant la pròpia pràctica. I, d'altra banda, l'evidència 2 mostra els propis processos reflexius sobre els coneixements i aprenentatges que ens va aportar, una vegada finalitzada, una de les assignatures de la carrera. Per tant, el portafolis ja ens dona l'oportunitat de millorar el propi aprenentatge.

Evidència 10

<http://nieves-reflexioinnovacio.blogspot.com/2012/05/revisio-del-meu-contracte-daprenentatge.html>

Evidència 11

<http://tercer-nieves.blogspot.com/2012/01/reflexions-finals-de-lassignatura.html>

Evidència 8

<http://nievesprimer.blogspot.com/2010/12/quina-imatge-dinfant-tenim.html>



Evidència 9

<http://quartcursnieves.blogspot.com/2013/01/reflexions-finals.html>



Evidència 10

<http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com/2012/05/revisio-del-meu-contracte-daprenentatge.html>



Evidència 11

<http://tercer-nieves.blogspot.com/2012/01/reflexions-finals-de-las-signatura.html>





Un altre aspecte realment ressenyable sobre l'ús del portafolis és que permet ajuntar teoria i pràctica. Tots sabem que, de vegades, allò que s'estudia no sempre es correspon amb la realitat o, més aviat, no sempre és fàcil d'aplicar a la pràctica. No obstant això, gràcies al blog vàrem poder deixar constància no només de la teoria sinó també de la nostra pràctica com a futures docents. Com ja deveu saber, els estudis de grau d'Educació Infantil inclouen sis mesos de pràctiques (tres mesos per al període 0-3 anys en una escoleta i tres mesos més per al període 3-6 anys en una escola), que en efecte quedarien plasmats als nostres blogs juntament amb reflexions sobre com millorar la pràctica. A continuació es mostren evidències on reflexionem sobre la implementació de les activitats i unitats didàctiques realitzades, com també formes d'intervenció docent per donar practicitat a la teoria i fonamentar la nostra pràctica en les bases teòriques adquirides durant la formació.

Evidència 12 (Pràcticum 0-3 anys)

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com/?zx=1973d25809be1e1>

Evidència 13 (Pràcticum 3-6 anys)

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com>

Per tot això, irrevocablement podem afirmar que l'ús del portafolis com a estudiants ens ha permès edificar la nostra identitat docent, ja que ens ha permès d'adquirir competències fonamentals per ser un bon mestre, com són: desenvolupar l'esperit crític, adquirir més capacitat d'anàlisi, millorar els processos de reflexió introspectiva i metacognitiva sobre els propis aprenentatges, augmentar la pròpia capacitat d'autoavaluació per a la millora contínua, entre d'altres. Cal mencionar en aquest sentit que tot això alhora ens permet com a futures docents tenir més seguretat sobre qui ets i quin tipus de mestre ets, també més seguretat sobre allò que fem a l'aula i una professionalitat més acurada en la feina. Les evidències següents corresponen a dues reflexions sobre el tipus de mestra que volem ser, la primera feta el primer any de carrera, i la segona, el quart any, on es pot veure l'evolució en el pensament, la capacitat de reflexió i la confecció de la identitat docent.

Evidència 14 (primer any)

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2009/10/quin-tipus-de-mestra-voldria-ser-jo.html>

Evidència 15 (quart any)

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2013/06/el-tipus-de-mestra-que-vull-ser.html>

Evidència 12

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com/?zx=1973d25809be1e1>



Evidència 13

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com>



Evidència 14

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2009/10/quin-tipus-de-mestra-voldria-ser-jo.html>



Evidència 15

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2013/06/el-tipus-de-mestra-que-vull-ser.html>



Finalment, volem mostrar unes entrades d'un dels nostres portafolis electrònics, a manera d'evidència sobre els beneficis que ens va aportar la confecció del blog durant els estudis de grau, que corresponen als quatre anys de formació. D'aquesta manera, es pot observar l'evolució del pensament sobre un tema comú i la millora en la capacitat de reflexió al llarg del temps.

Evidència 16 (primer any)

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2010/07/el-blog-una-gran-eina-de-treball.html>

Evidència 17 (segon any)

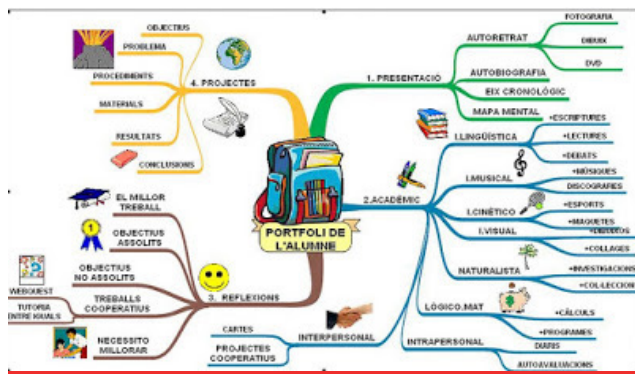
<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2011/06/blog-post.html>

Evidència 18 (tercer any)

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2012/11/el-bloc-una-gran-eina-de-treball-3r-any.html>

Evidència 19 (quart any)

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2013/06/el-bloc-una-gran-eina-de-treball-4t-any.html>



Evidència 16

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2010/07/el-blog-una-gran-eina-de-treball.html>



Evidència 17

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2011/06/blog-post.html>



Evidència 18

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2012/11/el-bloc-una-gran-eina-de-treball-3r-any.html>



Evidència 19

<https://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com/2013/06/el-bloc-una-gran-eina-de-treball-4t-any.html>



6.3 . L'impacte en la tasca docent actual

El fet d'haver estat quatre anys reflexionant sobre els nostres propis aprenentatges ha estat, si més no, una pràctica molt enriquidora. A la societat en què vivim, sentim repetidament que hem de ser persones reflexives, pensar abans i després d'actuar, però..., això es dona realment? Nosaltres creiem que no i que, com tot, aquesta actitud s'ha de treballar. Es comença a poc a poc, al principi les reflexions solen ser més supèrflues, fins i tot més descriptives que no pas reflexions reals del pensament i l'aprenentatge. Però, com tot, es tracta de dedicar un temps a una habilitat normalment poc treballada.

Actualment, la realització d'aquest portafolis que, com hem vist, desenvolupa nombroses capacitats i actituds, es reflecteix en la nostra pràctica diària docent de diferents maneres. En primer lloc, podem dir que som bastant **crítics** amb allò que fem. Repassam mentalment, escrivim i solem aportar idees de millora per a futures aplicacions o sessions d'una activitat o proposta. Això ens permet tenir una major **capacitat d'anàlisi i autoavaluació** de la nostra pràctica diària, ja que la nostra feina requereix una formació contínua i una constant actualització dels aprenentatges.

Per altra banda, el fet d'haver compartit amb els lectors les nostres reflexions ens permet ara ser capaces de **compartir** amb les companyes de feina, el nostre equip de treball, els dubtes, estratègies i propostes sentint-nos més segures i permetent una retroacció més directa, sense donar lloc a sentir-nos «malament» o «poc professionals» si compartim allò que no ens funciona a l'aula.




Aquest aprenentatge també s'ha reflectit en una **competència digital** notòria, i això els centres i els companys ho han agraït, ja que avui en dia és una destresa molt necessària i demanada en tots els llocs de treball. De fet, solem ser les persones de referència quant a blogs i altres eines tecnològiques als centres on hem impartit docència. Aquesta competència digital passa pel coneixement no només de codis embed i formats html, sinó també d'eines en línia que ens ajuden a editar imatges i vídeos o crear presentacions, entre d'altres. Per anomenar-ne només algunes, podem destacar: SlideShare, SlideBoom, Vimeo, Glogster, YouTube, Wordle, PhotoPeach, Movie Maker, PechaKucha, i un llarg etcètera.

Tot aquest coneixement també ens ha permès **aprendre a seleccionar la informació** que podem trobar a la xarxa, per tal que sigui **de qualitat**, i també a ser acurats a l'hora de fer ús d'imatges, per no apropiari-nos-les en cas que tinguin drets d'autor. D'aquesta manera, vàrem aprendre a utilitzar les llicències **Creative Commons** per usar imatges lliures. En definitiva, tot això ens ha donat l'oportunitat **d'adquirir gust per les noves tecnologies** i destresa a l'hora d'emprar-les.

TALLERS

NOM: _____

TALLER: _____

Tot això ens porta a una altra qüestió fonamental: **de quina manera es beneficia l'alumnat del fet que les seves mestres hagin fet un portafolis d'estudis?** Doncs bé, nosaltres creiem que no hi ha ensenyament més gran que el que primerament fa un mateix. És a dir, els infants aprenen moltíssim del que fem i no tant del que diem. I, com hem dit abans, gràcies a l'ús del portafolis en la formació inicial, desenvolupam una sèrie d'actituds respecte a la reflexió i als processos metacognitius i d'autoanàlisi que ens permet traspasar-les als alumnes, de manera que també es facin preguntes i reflexionin sobre el seu propi aprenentatge.

De fet, un exemple d'això és el **treball d'autoavaluació dels infants** sobre les activitats i propostes que fan. Aquesta reflexió es duu a terme en ocasions a manera de feinetes on els infants poden explicar a través del dibuix què han fet i après, i també podem valorar el seu grau de satisfacció, i en altres ocasions, **a través de cercles de converses en grup gran on la mestra guia la reflexió a partir de preguntes** com ara *què heu après, què és el que més us ha agradat, amb qui heu treballat, ha sorgit algun conflicte, com l'heu resolt*, etc.

D'aquesta manera, els infants s'entrenen i aprenen a reflexionar sobre el seu propi aprenentatge, sobre el comportament, sobre la seva implicació en la feina, entre d'altres. En concret, gràcies a la introducció del treball cooperatiu que portam a terme actualment a l'escola, tenim moltes ocasions perquè els infants puguin autoavaluar-se, ser conscients d'allò que fan bé i què han de millorar, així com elaborar uns compromisos personals que ajudin tot l'equip perquè funcioni correctament.

Figura 21.
Fitxa d'autoavaluació del procés d'aprenentatge dels alumnes d'edat infantil.



Aquest projecte, que va començar com una experiència pionera a Espanya en aquell moment, el vàrem acollir amb incerteses, dubtes i interrogants, però també amb moltes ganes i il·lusió. Dels quatre anys que va durar la nostra formació docent i que vàrem poder dur a terme l'experiència de portafolis electrònic en podem extreure un balanç si més no molt positiu i a la vegada enriquidor.

L'ús del portafolis ens va permetre afermar la nostra identitat docent, conèixer quin tipus de mestre volíem ser i cap a on volíem dur la nostra futura pràctica docent. En aquest sentit, la reflexió i l'autoavaluació varen suposar el punt d'inflexió per al canvi. D'aquesta manera, les alumnes vàrem passar d'elaborar blogs com a simple mostrari d'evidències a confeccionar vertaders portafolis reflexius del propi procés d'aprenentatge, desenvolupant així el nostre propi autoconcepte professional.

Possiblement aquest procés del qual parlam hauria tingut lloc igualment sense la necessitat d'emprar un blog com a suport. Però, de fet, estam plenament convençudes que la implementació i l'ús del blog ens va permetre dur a terme un desenvolupament molt més sòlid, ric i eficaç en la nostra preparació docent, per la gran quantitat d'aprenentatges i sabers que vàrem anat adquirint i plasmant durant el procés. D'aquesta manera, les alumnes coincidim que el portafolis es va convertir en un mitjà a través del qual podíem deixar constància escrita de manera fidedigna del propi procés de creixement, tant professional com personal, ja que al blog hi té cabuda tot tipus

de reflexions i escrits sobre els diferents aspectes que conformen l'aprenentatge. Per tant, suposa un testimoni que narra la nostra història professional i les primeres passes en la construcció de la nostra identitat com a docents. Per això podem afirmar que es tracta d'una eina de gran utilitat per a la formació en els estudis de mestre.

Finalment, no podem acabar si no és mostrant el nostre orgull i satisfacció envers aquesta magnífica experiència, que tantes alegries i aprenentatges en ha aportat. Només cal fer-hi una ullada per percebre l'amor i l'estima amb què vàrem acollir aquest projecte realment innovador. Possiblement, els nostres portafolis electrònics d'estudis quedaren tancats per sempre, però no l'ús d'aquesta eina, que veritablement ens va obrir tot un camp de possibilitats per a la futura vida professional. És per això que volem agrair a Gemma Tur, responsable de fer possible aquesta experiència, la passió i la paciència que va mostrar al llarg d'aquells quatre anys a través de múltiples tutories, reunions i entrevistes, per tal d'acompanyar-nos i guiar-nos en l'assoliment de tot aquest procés. Gràcies.



Les experiències presentades en aquest número especial sobre portafolis electrònics i en paper són un exemple de bones pràctiques consolidades i cuinades a foc lent, des del compromís i la professionalitat que els diferents equips docents han mostrat. He gaudit amb les converses amb els diferents docents, perquè he pogut veure tot el que tenim en comú els mestres que treballam en els diferents nivells educatius: tots estam convençuts de la nostra feina amb els portafolis, i tots vivim les mateixes dificultats i dubtes. Igualment, tots compartim la creença que els portafolis han arribat per quedar, que són el camí cap a un canvi metodològic que ja és també imparabile. Potser necessitam més experiència, més anàlisi, més ajuda i més perfeccionament, però tenim clar que els recorreguts ja iniciats són irreversibles i que el temps d'innovació i canvi metodològic que viu l'educació requereix portafolis per a la documentació de l'aprenentatge, la sistematització de l'avaluació i l'autoavaluació i la representació del currículum.

Totes les activitats mostrades respecten les pràctiques relacionades amb els portafolis, potser en equilibris diferents segons les etapes educatives, la dotació de recursos i el bagatge de cada centre. Així, doncs, en les activitats presentades es pot observar, en primer lloc, i sobretot, l'accent en la reflexió com a procés més genuí del treball amb portafolis. En algun cas, les reflexions són orals i es fan en diferents moments, com a l'hora de l'arxivament, o en un moment d'avaluació sumativa on es valoren aprenentatges prèviament documentats. En altres ocasions, les reflexions són textos lliures, breus però honests, a tall

de diaris reflexius, i en algun nivell adopten el format multimèdia. En altres casos, les reflexions són petites anàlisis que es fan arran d'una bateria de preguntes metacognitives ofertes pel professorat. En segon lloc, s'observa la documentació de treballs, en la majoria dels casos proposats pel professorat, però en altres triats per l'alumnat, tot incidint en les habilitats d'aprenentatge autoregulat. En tercer lloc, es veuen finalitats diverses, com l'enfocament en el procés o en l'autoavaluació; i també s'observen continguts de diferents tipus, de documentació de competències comunicatives, artístiques, digitals o d'altres aprenentatges fruit de la construcció del coneixement. En darrer lloc, s'observen els diferents formats, la capsa de treballs, l'arxiu del format en paper o les versions digitals, amb major o menor presència d'artefactes multimèdia i entorns oberts.

No és estrany que els portafolis tinguin ja històries rellevants al CEIP Torres de Balàfia i a l'IES sa Blanca Dona. Als dos centres fa temps que els claustres comparteixen formació i projectes per tal d'explorar noves estratègies didàctiques basades en les metodologies actives, el currículum globalitzat, els projectes en diferents modalitats, així com l'aprenentatge basat en la recerca i el descobriment. Així, no és d'estranyar que en aquesta cultura de centre els portafolis hi tinguin el seu rol. Les activitats basades en la construcció del coneixement per part de l'alumnat i que es desenvolupen al marge de les didàctiques imposades pel llibre de text requereixen altres instruments que permetin la documentació de l'aprenentatge i la seva evolució, i que promoguin una avaluació més autèntica que es pugui dur a terme de manera diversa, amb distribució de rols entre professorat i alumnat.



Finalment, no puc deixar d'anomenar la nostra estimada Seu universitària d'Eivissa i Formentera, tan petita com polida, que esdevé el context ideal per a uns estudis de mestre que tenen en el seu ideari la formació docent compromesa amb l'educació, la innovació i la pràctica reflexiva. Les autores del darrer capítol són exalumnes de la Seu i autèntiques representants d'aquest esperit amb esforç, entusiasme i responsabilitat. Durant anys es va notar en el seu lideratge positiu, i estic convençuda que així ho seguiran fent allà on vagin com a mestres d'educació infantil. La formació docent inicial a Eivissa, tant en els estudis de grau com en els de màster, té un gran potencial per al pilotatge d'experiències innovadores i en línia amb la revolució que viu el sistema educatiu no universitari. Cal una nova mirada a aquest centre universitari, que té un gran potencial per la qualitat de la docència i el vincle entre la recerca i la pràctica educativa.

Aquest número és una evidència que la formació docent inicial i la pràctica educativa als centres educatius d'Eivissa és coherent i paral·lela, i que el treball conjunt i compartit pot donar lloc a propostes molt prometedores. I, sobretot, és també una evidència que la pràctica educativa a Eivissa obeeix al corrent actual dels contextos nacionals i internacionals per la necessitat de posar l'accent en l'aprenent, que ha de poder documentar el seu aprenentatge per desenvolupar habilitats metacognitives i, en definitiva, assumir l'agència en el seu aprenentatge al llarg i ample de la vida. Per descomptat, aquesta agència no es pot desenvolupar en entorns analògics, perquè la societat del segle XXI és digital i connectada, i cal que sigui també segura, per la qual cosa s'ha d'incidir especialment en les competències digitals. La creació

de portafolis requereix un disseny que plantegi el pas d'un format a l'altre en algun moment del sistema educatiu, i aquest pas, entre altres qüestions, és un interessant repte de futur per als professionals involucrats en les bones pràctiques presentades.

Amb aquesta col·lecció, el **Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la UIB** pretén recopilar, analitzar i difondre les bones pràctiques educatives que es duen a terme a les Illes Balears. La pretensió no és altra que promoure canvis i millores educatives tant en l'àmbit escolar com en el no escolar.

Publicacions del Departament de Pedagogia Aplicada i Psicologia de l'Educació de la UIB

Bones pràctiques en entorns pedagògics

- Número 1. CEIP Es Pont: Per què feim una hora setmanal de filosofia? Projectes de treball i filosofia 3/18.
- Número 2. CEIP Son Ferrer: Un entorn cooperatiu i d'aprenentatge
- Número 3. INÈDITHOS: INtervenció i INvestigació Educativa i Tecnològica en Pedagogia HOSpitalària
- Número 4. CEIPIESO Pintor Joan Miró. Els grups interactius: més que una manera d'organitzar l'aula
- Número 5. Bones pràctiques amb portafolis (electrònics) als centres educatius d'Eivissa



Coordinada per les professores Maria Rosa Rosselló i Carme Pinya

Dossiers d'actualitat

- Número 1. Sobre la ràtio alumnes per aula
- Número 2. Sobre el model lingüístic escolar de les Illes Balears
- Número 3. La Formació inicial del professorat d'Educació Infantil i Primària a les Illes Balears.
Estat de la qüestió i propostes per a la millora

Recursos didàctics

- Número 1. Sobre el ciberbullying. Guia per al professorat / Sobre el ciberbullying. Guía para el profesorado.
- Número 2. Sobre competències TIC





www.bones-practiques-pedagogiques.uib.es