



**L'e-Carpeta docent com a
eix de l'aprenentatge i
l'avaluació entre iguals**

ARTINNOVA

L'e-Carpeta docent com a eix de l'aprenentatge i l'avaluació entre iguals

Grup Innovació Docent Consolidat ARTINNOVA

Codi del projecte:

2018PID-UB/038

Convocatòria:

Projectes d'Innovació Docent (PID)

Equip:

Anna Mauri Luján

Júlia Castell Villanueva

Estel Marín Cos

Teresa Godall Castell

Rosalía Clemente Piélagos

Andrés Torres Carceller (Coord.)

Facultat:

Facultat d'Educació

Ensenyament/s:

Grau de Mestre en Educació Infantil

Assignatures implicades:

Pràcticum II

Estratègies de millora/innovació docent:

LMS (Moodle)

Pràcticum

Avaluació formativa

Avaluació entre iguals

Autoavaluació

Equip docent

Aprenentatge autònom

Aprenentatge entre iguals



ÍNDEX

1. Introducció.....	3
2. Situació actual de l'estat de la qüestió.....	4
3. Descripció del projecte.....	7
4. Objectius del projecte.....	8
5. Metodologia.....	9
6. Indicadors i manera d'avaluació.....	12
7. Resultats.....	16
8. Conclusions.....	17
9. Referències.....	18

1. Introducció.

El projecte d'innovació docent L'e-Carpeta com a eix de l'aprenentatge i l'avaluació entre iguals (2018PID-UB/038) es va desenvolupar en l'assignatura de Pràcticum II (27 crèdits) del grau de Mestre d'Educació Infantil de la Universitat de Barcelona durant els cursos 2018-2019 i 2020-2021.

L'alumnat implicat cursava el quart curs del grau, tenint un alt nivell competencial, tant en l'àmbit teòric com pràctic -havent cursat unes pràctiques introductòries en el segon curs-. El fet d'estar en l'últim curs afavoreix que el seu grau de motivació per aspectes directament vinculats amb el seu imminent futur professional sigui alt. Com a assignatura obligatòria de quart curs, el perfil de l'alumnat és heterogeni pel fet que procedeixen de diferents esments -en l'últim curs del grau poden optar per una Menció que els permet ampliar la seva formació cap a un àmbit concret (Atenció a la diversitat, Biblioteques escolars, Exploració de l'entorn i experimentació, Expressions artístiques, Mitjans d'expressió i comunicació, Motricitat infantil, Llengües estrangeres o Tecnologies digitals per a l'aprenentatge, la comunicació i l'expressió). En general, és un alumnat molt impulsiu, que li costa reflexionar sobre la seva pràctica, i encara que majoritàriament siguin nadius digitals, el seu coneixement de les TIC es limita a dominar a escala d'usuari les aplicacions més populars, però els costa integrar les TIC com a eina de treball i aprenentatge efectius (Torres, 2022).

L'assignatura de Pràcticum II té una durada de cinc mesos, ocupant gairebé la totalitat del temps acadèmic de l'alumnat durant aquest període i està centrada a facilitar la comprensió i l'anàlisi del viscut durant la seva immersió en els centres, perquè puguin reflexionar sobre la base de la seva pròpia experiència i treure conclusions des d'un context real sobre la seva futura professió, relacionant la teoria apresada durant el grau, amb la seva aplicació durant les pràctiques, per a testar i desenvolupar el seu grau competencial com a docents (Torres, Castell, Portela, i Martín, 2023).

Les classes, de periodicitat setmanal, es plantegen com un conjunt de seminaris, on es comparteixen les vivències dels estudiants, es debaten problemàtiques o bé es discuteix sobre teories o mètodes educatius a partir de lectures prèvies. Aquest plantejament pot acabar

convertint les sessions en una rutina predictable, un fet que pot esdevenir en desmotivador per a l'alumnat. A més, el sistema avaluatiu tancat al qual s'han de sotmetre, tampoc afavoreix la seva motivació.

Aquest projecte tracta d'evitar que es redueixin les sessions presencials al coneixement purament conceptual per a buscar vies d'apropiació del mateix a partir del treball autònom, permetent d'aquesta manera que les sessions presencials els resultin més atractives i motivadores, fomentant un aprenentatge cooperatiu a partir del qual poden consolidar el seu coneixement sumant la seva experiència de pràctiques i els seus coneixements en favor del col·lectiu, afavorint la construcció de coneixement significatiu i l'alumne se sent partícip dels seus propis aprenentatges, adoptant un paper actiu.

2. Situació actual de l'estat de la qüestió.

Una educació centrada més en l'aprenentatge que en l'ensenyament, s'enfoca en què els alumnes compreguin els continguts, sent capaços de relacionar-los amb les seves idees i coneixements previs, autoregulant el seu propi procés d'aprenentatge, planificant-ho i reflexionant sobre ell de manera autònoma.

Esparver i Alario (2010) identifiquen tres tipus d'estructuració de les interaccions a l'aula:

- 1.- Estructura competitiva: Quan cada estudiant treballa per a aconseguir la seva meta, sabent que això suposa que els altres no l'aconseguiran, perquè només una persona o grup pot aconseguir la màxima recompensa, en aquesta estructura existeixen classificacions, èxit i fracassos, creant, per tant, una interdependència negativa.
- 2.- Estructura individualista: Cada persona tracta d'obtenir la seva meta al marge dels altres, treballant exclusivament en el seu benefici. Sent el mateix subjecte el punt de referència per a si mateix.

3.- Estructura cooperativa: La meta s'assoleix com a tot el col·lectiu implicat aconseguir el seu objectiu, sent, per tant, corresponsables dels seus aprenentatges i dels seus companys.

L'aprenentatge cooperatiu augmenta l'autoestima dels estudiants, desenvolupant la competència social en fer que cada persona se senti secundada per la resta dels seus companys (Navarro, Soria, González, López i Contreras, 2017).

El simple fet de fer una tasca en grup, no significa que es treballi cooperativament, si els integrants treballen conjuntament, però no assumeixen cap responsabilitat sobre el treball dels altres, el resultat serà la suma d'una sèrie de treballs individuals (Torres, 2018).

En canvi, quan es treballa cooperativament, cada subjecte es responsabilitza del seu aprenentatge i del dels altres. Pel que l'integrant que més domina un aspecte assumeix la tasca de compartir-lo amb els seus companys, produint-se una transmissió multidireccional del coneixement entre els components dels grups (Castell i Torres, 2018).

D'aquesta manera s'afavoreix el desenvolupament d'estratègies d'aprenentatge de nivell superior, potenciant el pensament crític i divergent. Enriquant-se amb les idees dels companys i acarant-les amb les pròpies. Webb i Mastergeorge (2003) afirmen que en haver d'oferir explicacions detallades als seus companys del treball fet, es produeix una important millora individual en el rendiment acadèmic, fruit de la difusió de la informació amb els companys.

El procés de socialització és un detonant que mitjançant el contacte interpersonal, possibilita transformar al mateix individu (Maldonado i Sánchez, 2012). Facilitant un context on es pot aprendre i practicar destreses socials, comparant la seva situació amb la dels altres i formant-se una idea ajustada d'un mateix, desenvolupant la seguretat i la confiança en sentir-se part i participar d'un grup (Castell i Torres, 2019).

L'execució col·lectiva d'una activitat dona lloc a produccions més elaborades, que si s'hagués desenvolupat de manera individual (Torres i Castell, 2019). En el procés grupal, apareixeran punts de discrepància, confrontant-se diferents punts de vista, obligant a argumentar les mateixes idees i atendre les raons d'uns altres, autoregulant la presa de decisions entre iguals

(Carceller, 2023). La discrepància és en si un element de progrés, produint una reorganització cognitiva en forma de diàleg formatiu (Badia i García, 2006).

Construir coneixement comú i compartit (transferència) ajuda a assegurar els aprenentatges, ja que per a explicar com han arribat a una conclusió o els resultats obtinguts, necessiten primer analitzar el seu propi procés (Arias, 2017). D'aquesta manera, la presentació de pòsters permet la retroinformació sobre els resultats exposats (Biggs, 1999).

A més de disposar d'un coneixement digital bàsic, els estudiants han d'estar capacitats per a integrar les TIC a les seves pràctiques didàctiques habituals de manera natural i perfectament integrada (Albertos, Domingo i Albertos, 2016). L'alumnat empra generalment la tecnologia en activitats de comunicació social i activitats d'aprenentatge, encara que manca de coneixements, habilitats i experiències per a integrar les TIC directament a l'aula (Lei, 2009).

L'e-carpeta actua com a contenidor ubic, amb una funcionalitat multimodal que facilita la documentació, el treball i la transferència del realitzat. García (2005) sosté que el portafolis permet la utilització d'experiències, on s'integren activitats amb reflexions sobre assoliments i dificultats. Per part seva, Arter i Spandel (1992 citats en Abrami i Barret, 2005) ho descriuen com una col·lecció propositiva d'evidències del treball de l'estudiantat, mostrant detalladament els seus assoliments i progressos (Gallego et al, 2009). L'e-carpeta millora significativament la gestió de la informació i la comunicació entre alumnat i professorat, facilitant a més, personalitzar l'aprenentatge i fomentar un progrés de l'aprenentatge més autònom (Carceller, 2021). Sent un element ben percebut per l'alumnat, com a instrument que millora la comunicació i la retroalimentació. L'e-carpeta és un recurs que millora l'eficàcia de la comunicació i gestió documental entre el professorat i l'alumnat (Rasouli, Rahbania i Attaran, 2016), però també és una eina que millora el compromís i la motivació per l'aprenentatge (Tang et al., 2021).

Per a Zuk (2009) el portafolis és una font de motivació per a l'alumnat, assumint major grau de compromís. Així mateix, Orellana (2010) apunta que el portafolis és una excel·lent eina per a l'avaluació d'estudiantat amb necessitats especials.

3. Descripció del projecte.

L'assignatura de Pràcticum II implica que l'estudiant estigui la major part del temps lectiu en el centre de pràctiques, variant el seu context habitual d'aprenentatge. Acostumats a la seva rutina en la universitat, introduir-se en un mitjà diferent, generalment sense altres companys, els obliga a empoderar-se i assumir plenes responsabilitats sobre el seu aprenentatge. A més de realitzar el seguiment, en la facultat es realitzen seminaris on l'intercanvi d'experiències entre l'alumnat i la seva posterior reflexió són crucials per a donar significat a el fet viscut, podent llavors treure conclusions i tenir una visió més àmplia. Però el fet que aquest moment es limiti a dues hores a la setmana, redueix la possibilitat de poder aprofundir en les observacions de l'alumnat, tendint bastant a tancar-se en la seva pròpia experiència.

Els diferents grups-classe deuen treballar com a comunitats de recerca, a partir d'un tema específic (en aquest cas sobre teories i mètodes innovadors en educació infantil), el qual és dividit en diferents subtemes, que són triats involuntàriament pels alumnes mitjançant les seves respostes a un qüestionari. Formant-se els grups per afinitat i interès pel tema.

Els resultats inicials fruit de la primera cerca i filtrat d'informació, són compartits amb totes les classes participants mitjançant l'e-carpeta, on seran avaluats per parells de manera cega per companys d'altres classes que hagin treballat sobre el mateix subtema, utilitzant l'eina "taller" del Moodle que permet veure el flux de treball a tots els participants.

Posteriorment, amplien la seva agrupació unint-se amb els companys de les altres classes que han treballat sobre el mateix subtema i que al seu torn han estat els seus avaluadors. Tot això facilita que tinguin un coneixement previ i puguin detectar punts en comú, llacunes o aspectes rellevants en els treballs dels seus companys, facilitant el procés de posada en comú i propostes de millora. A l'ésser un grup més gran, els obliga també a haver d'organitzar el treball, repartint tasques i rols.

Una vegada acabada la segona fase de recerca, han de preparar la seva exposició en el marc d'una presentació de pòsters, de manera que han d'adaptar la informació escrita a un mitjà audiovisual. autoavaluant el seu procés de treball cooperatiu mitjançant una rúbrica.

Simulant la realització d'un congrés, cada grup compartirà amb els seus companys els resultats en una sessió de pòsters que igualment divulgaran al campus virtual a través del mòdul slideshow del Moodle, permetent la visualització dels continguts en qualsevol moment.

Finalment, cada equip haurà de presentar un informe on es realitzi una autoreflexió grupal, on els membres fan balanç de manera col·lectiva en relació amb el procés de treball que han desenvolupat, sent conscients de la seva presa de decisions i proposant possibles accions per a millorar la seva pràctica en futures ocasions.

Els diferents materials creats seran arxivats en l'e-carpeta perquè el docent pugui fer un seguiment del procés, i administrar el seu contingut per a avaluar i fer avaluar a l'alumnat parteix del material (treball inicial i exposició dels resultats).

Entenent l'avaluació entre iguals com una forma específica d'aprenentatge col·laboratiu, l'alumnat valorarà el procés d'aprenentatge, els resultats i la seva exposició d'un altre grup. Es pot considerar que aquest tipus d'avaluació és una de les formes més efectives per a promoure la col·laboració i cooperació entre l'alumnat, augmentant la seva percepció en què l'avaluació també ha de ser formativa (Murillo, 2012). D'aquesta manera es fomenta el diàleg, la interacció i la creació de significats comuns amb els altres companys (Barberá, 2005; Carceller, 2019).

4. Objectius del projecte

En aquest Projecte d'Innovació Docent, pretenem fomentar la integració de l'avaluació com a part fonamental de l'aprenentatge, obert i accessible a tots els agents que intervenen en els processos d'ensenyament-aprenentatge. Sent l'argument principal entorn del qual s'han vertebrat els objectius i les accions resultants de la seva implementació en l'assignatura Pràcticum II del grau d'Educació Infantil de la Universitat de Barcelona. La proposta desenvolupada s'ha basat en un model on el realment important ha estat l'aprenentatge de l'alumnat, entès aquest com un procés a través del qual és possible l'adquisició d'una sèrie de competències genèriques i específiques, acadèmiques i professionals, i la seva possibilitat

d'avaluació a partir d'una eina com l'e-Carpeta, considerada a partir del que representa el portafolis com a tècnica d'aprenentatge i avaluació àmpliament assajada i amb molt bons resultats en relació amb el rendiment acadèmic dels estudiants i la implicació del professorat en la millora de les estratègies procedimentals i tecnològiques (Hernández, Tobón i Vázquez, 2015; Geiger i Arriaga, 2012; Carceller, 2015).

Objectius:

- 1.- Integrar l'avaluació en el procés d'aprenentatge fent participants als estudiants.
- 2.- Afavorir en l'alumnat l'autopercepció del seu aprenentatge i el desenvolupament de la seva dimensió personal, interpersonal i social, afavorint dinàmiques d'aprenentatge cooperatiu.
- 3.- Facilitar al docent eines per a fomentar l'avaluació entre iguals mitjançant les TIC.
- 4- Integrar de manera natural el treball amb les TIC i elements comunicacionals d'aprenentatge visual, obligant-los a organitzar i estructurar continguts a través de la lògica visual.

5. Metodologia

Durant el projecte, hauran de realitzar un procés de cerca, selecció, elaboració i exposició d'informació mitjançant petits grups i grups inter-classe. Havent de coordinar-se en treballar de manera cooperativa.

El projecte es desplega en tres fases, amb les següents activitats:

Etape 1 (petits grups/individual):

- Qüestionari per a triar el tema per afinitat.
- Recerca exploratòria d'un subtema.
- Redacció dels resultats inicials.
- Avaluació entre iguals dels resultats inicials.
- Autoavaluació del procés de treball.

Etapa 2 (grups d'experts):

- Posada en comú i Recerca d'un subtema.
- Elaboració dels resultats finals.
- Preparació de la seva exposició.
- Autoavaluació del procés de treball.

Etapa 3 (grups d'experts):

- Exposició dels resultats.
- Avaluació entre iguals dels aspectes comunicatius.
- Autoavaluació del procés de treball.
- Autoreflexió de grup.

5.1. Justificació de la metodologia des del punt de vista de l'adequació als objectius a aconseguir.

Amb l'objectiu d'integrar l'avaluació en el procés d'aprenentatge fent participants als estudiants mitjançant un procés que implica una interdependència positiva, potenciant al mateix temps la seva capacitat amb les TIC com a mitjà de treball i afavorint l'ús de múltiples llenguatges per a comunicar informació.

Mitjançant processos d'aprenentatge i avaluació entre iguals, pretenem generar un espai més relaxat que els permeti involucrar-se de manera natural en els debats i puguin parar esment a les reflexions dels companys, facilitant el desenvolupament d'estratègies interpersonals, potenciant especialment l'empatia i les competències relacionades amb el treball en equip i la cooperació (Torres, 2021).

Amb el canvi de rol que els suposa actuar com a avaluadors, adquireixen una responsabilitat que els indueix a pensar i a prendre decisions, a conèixer i comprendre els objectius d'aprenentatge i d'avaluació des d'un altre vessant, aprenent dels treballs dels seus companys, tant dels encerts com dels errors, millorant, en definitiva, la seva capacitat per a realitzar judicis i avaluar (Torres, Clement, i Marín, 2022).

D'aquesta manera fomentem l'empatia i la intel·ligència interpersonal i funciona com a excusa per a reforçar el desenvolupament d'habilitats comunicatives, tan escrites, orals com a visuals per a promoure la seva capacitat de comunicar i comprendre missatges a través de diversos llenguatges.

L'e-Carpeta com a instrument d'avaluació de l'aprenentatge, ens permet tenir informació sobre l'adquisició de tres tipus de continguts: conceptuals, de procediment i actitudinals, potenciant a més la seva interrelació. Fomentant la reflexió sobre els objectius que s'han d'aconseguir i la millor manera de fer-ho, afavorint la negociació entre professor i alumnat, promovent la capacitat de presa de decisions en l'alumnat respecte a l'adequació i qualitat del mateix treball a haver de seleccionar el que s'ha d'incloure en la carpeta i atén els progressos que es van produint en el procés d'aprenentatge i afavoreix la regulació del procés instruccional.

5.2. Adequació dels materials i metodologia a cadascun dels tipus d'activitat.

L'e-carpeta serà l'eix sobre el qual es desenvoluparan les diferents accions, es configurarà com un contenidor dinàmic que recollirà les evidències del treball dels alumnes en les seves diferents fases, així com la seva pròpia avaluació, mitjançant rúbriques d'avaluació i autoavaluació i informes d'argumentació de l'avaluació per iguals, deixant constància de l'adquisició de competències, tant de manera individual com grupal. Potenciant l'organització, planificació i la implicació responsable en el procés formatiu dels estudiants i augmentant l'autenticitat i perspectiva temporal al procés d'aprenentatge (Castell, Torres i Rodó, 2019).

Es defineix l'e-carpeta com un contenidor dinàmic perquè no simplement emmagatzemarà els documents generats pel mateix alumnat, sinó que també recollirà totes les rúbriques que s'utilitzaran en la intervenció perquè coneguin quina i com seran avaluats; d'altra banda, permetrà desenvolupar noves accions, facilitant als estudiants realitzar un examen crític dels

seus aprenentatges, possibilitant que realitzin una revisió continuada dels seus progressos, afavorint la retroalimentació entre ells, perquè puguin consultar els treballs dels companys (Torres i Castell, 2019a). D'altra banda, gràcies a aquesta eina, els docents també podran organitzar l'avaluació entre iguals d'alguns dels seus continguts. Constituint-se, en definitiva, com una eina eficaç per al seguiment i autoregulació del procés d'aprenentatge.

6. Indicadors i manera d'avaluació

Es van definir dos tipus d'indicadors per a avaluar el projecte: Indicadors tous (percepció i autoavaluació) tenint en compte els nivells d'adequació i satisfacció als interessos i expectatives de l'alumnat, i Indicadors durs, referents a l'eficàcia i que estan vinculats als resultats acadèmics, taxa d'abandó, grau d'implicació (hores de dedicació) i resultats/costos tècnics.

Per a conèixer l'autopercepció de l'alumnat sobre el seu procés d'aprenentatge, recollirem la informació sobre els indicadors establerts mitjançant dos instruments d'avaluació consistents en tres enquestes anònimes de satisfacció dissenyades ad hoc mitjançant un formulari Google, emplenades de manera presencial en acabar cadascuna de les tres etapes de la intervenció amb la finalitat de conèixer la seva percepció de l'experiència. A més, hauran d'autoavaluar-se mitjançant una rúbrica en línia per a determinar la seva participació en el grup.

5.1. Organització i planificació del projecte.

El procés de la recerca realitzada pels alumnes es desenvoluparà en tres etapes; començant per treballar en petits grups (2-3 alumnes) sobre un subtema, publicant els resultats en l'e-carpeta (fig.1). Els quals seran avaluats en doble cec per companys d'altres classes que han

treballat sobre el mateix subtema, per a així, establir un grup d'experts en cadascuna de les classes. L'avaluació entre iguals es durà a terme mitjançant l'eina taller al Moodle.

Figura 1



Treball de recerca en petit grup. Font: els autors.

Posteriorment, es reordenaran les classes, reagrupant-se sobre la base de temes de recerca, perquè entre els quals han treballat un mateix subtema, puguin debatre i arribar a conclusions, ampliar la cerca de manera coordinada i elaborar els resultats finals.

Finalment, es realitzarà una sessió conjunta on cada grup d'experts compartirà amb la resta de la classe els resultats mitjançant una sessió de presentació de pòsters, simulant un congrés (fig.2), que es compartirà també en el Moodle a través del mòdul *Slideshow*.

Figura 2



Presentació de pòsters. Font: els autors.

El pla de treball de l'actuació es divideix en 5 fases:

CURS 2018-2019

Fase 1 (Novembre 2018) preparació:

Equip docent

- Disseny i validació dels qüestionaris per constituir els grups de treball segons l'interès dels alumnes.
- Disseny i validació de les enquestes de satisfacció.
- Disseny i validació de la rúbrica per l'avaluació entre iguals

Fase 2 (desembre 2018) intervenció 1:

Alumnat

- Qüestionari per triar tema per afinitat.
- Presentació de la proposta als estudiants.
- Treball cooperatiu de recerca en petit grup.
- Pujar els resultats inicials de la recerca a la e-carpeta
- Avaluació per iguals dels resultats inicials.
- Treball cooperatiu d'investigació en grups d'experts.
- Pujar els resultats finals de la recerca a la e-carpeta
- Exposició dels resultats mitjançant una sessió de pòsters.
- Pujar els pòsters a la e-carpeta
- Avaluació entre iguals dels aspectes comunicatius de les presentacions.
- Autoavaluació del procés de treball.
- Enquestes de satisfacció.
- Pujar l'autoreflexió del grup a la e-carpeta.

Fase 3 (gener-juny 2019) Anàlisi dels resultats:

Equip docent

- Posada en comú dels resultats de la intervenció amb finalitat diagnòstica.
- Processament de les dades i valoració dels resultats.
- Depuració i reajustament de la intervenció.

CURS 2019-2020

Fase 4 (desembre 2019) intervenció 2 *:

Alumnat

- Qüestionari per triar tema per afinitat.
- Presentació de la proposta als estudiants.
- Treball cooperatiu de recerca en petit grup.
- Pujar els resultats inicials de la recerca a la e-carpeta
- Avaluació per iguals dels resultats inicials.
- Treball cooperatiu d'investigació en grups d'experts.
- Pujar els resultats finals de la recerca a la e-carpeta
- Exposició dels resultats mitjançant una sessió de pòsters.
- Pujar els pòsters a la e-carpeta
- Avaluació entre iguals dels aspectes comunicatius de les presentacions.
- Autoavaluació del procés de treball.
- Enquestes de satisfacció.
- Pujar l'autoreflexió del grup a la e-carpeta.

Fase 5 (gener-setembre 2020) Anàlisi i difusió dels resultats finals:

Equip docent

- Posada en comú dels resultats de la segona intervenció amb finalitat diagnòstica.
- Processament de les dades i anàlisi dels resultats.
- Valoració final de les intervencions.
- Difusió dels resultats.

**El pla de treball es va haver d'adaptar a causa de les afectacions en el normal desenvolupament del curs per la pandèmia de COVID 2019*

7. Resultats

L'impacte dels resultats es mesura objectivament a partir de les dades obtingudes en les diferents fases del projecte, prestant especial atenció als següents aspectes:

- Interdependència positiva
- Habilitats socials
- Interacció directa cara a cara
- Responsabilitat individual
- Capacitat crítica
- Capacitat comunicacional
- Ús de les TIC

L'e-Carpeta com a instrument d'avaluació de l'aprenentatge ens permet tenir informació sobre l'adquisició de tres tipus de continguts: conceptuals, de procediment i actitudinals, potenciant a més la relació entre ells. Fomentant la reflexió sobre els objectius que s'han d'aconseguir i la millor manera de fer-ho, afavorint la negociació entre professor i estudiants, promovent la capacitat de presa de decisions en l'alumnat respecte a l'adequació i qualitat del seu treball a haver de seleccionar el que s'ha d'incloure en l'e-carpeta i atén els progressos que es van produint en el procés d'aprenentatge i afavoreix la regulació del procés instruccional.

La incorporació de la e-carpeta en l'actuació docent permet organitzar de manera eficient tota la informació relacionada amb el material docent i l'alumnat, la qual cosa facilita la cerca i recuperació d'informació en el futur, estalviant temps i esforç. També millora la comunicació i col·laboració entre el docent i l'alumnat, permetent una retroalimentació més ràpida i efectiva. A més, l'e-carpeta pot ajudar el docent a personalitzar l'aprenentatge, adaptant el seu ensenyament per a satisfer les necessitats individuals de cada estudiant, millorant la motivació i el compromís d'amb el seu propi aprenentatge. Així mateix, l'automatització d'algunes tasques, com la qualificació i el seguiment del progrés de l'estudiant, pot reduir la càrrega de treball del docent i permetre'ls concentrar-se en activitats més significatives, estalviant temps i recursos valuosos. Finalment, l'e-carpeta pot fomentar la responsabilitat i

autonomia de l'alumnat, en tenir accés directe a les seves qualificacions i progrés, podent prendre mesures per a millorar el seu acompliment i responsabilitzar-se del seu propi aprenentatge.

8. Conclusions

Les activitats cooperatives, on els alumnes necessiten comptar amb els altres, a col·laborar i ajudar-se mútuament al llarg del desenvolupament de l'activitat, de tal forma que cadascú aconsegueix els seus objectius en la mesura en què cada membre aconsegueix aconseguir els seus, de manera, que els resultats de cadascú beneficien als altres. És un mètode que fomenta la participació activa. En treballar en grups, l'alumnat es veu obligat a aportar les seves idees i coneixements per a resoldre els problemes plantejats, la qual cosa els permet aprendre de manera conjunta i compartir les seves experiències. A més, els ajuda a desenvolupar habilitats de lideratge i responsabilitat.

Un altre avantatge important és que fomenta la igualtat d'oportunitats. Tots tenen la mateixa oportunitat de participar i aportar en el procés d'aprenentatge, i es promou un ambient en el qual es valora la diversitat d'idees i perspectives. L'aprenentatge cooperatiu també és beneficiós per al desenvolupament d'habilitats socials, aprenent a comunicar-se de manera efectiva, escoltar i respectar les opinions dels altres, i a resoldre conflictes de manera constructiva. Aquestes habilitats són fonamentals per a l'èxit en el món laboral i en la vida diària.

Permet desenvolupar l'aprenentatge entre iguals, augmentant el seu compromís en els processos d'ensenyament-aprenentatge, fomentant així una dimensió col·lectiva del coneixement. Integrar a l'alumnat en el procés d'avaluació és clau perquè sigui efectiva, però en futur professorat és un element doblement formatiu en haver d'adoptar una visió crítica i equitativa, afavorint la reflexió sobre el mateix procés avaluat i promovent l'aprenentatge actiu, fomentant la retroalimentació constructiva i augmenta la seva motivació i compromís.

Si a més, entenem l'avaluació orientada a l'aprenentatge com un constructe teòric, posant l'accent a considerar-la com un procés interrelacionat amb l'aprenentatge a partir del qual no sols es pot extreure informació útil per a l'estudiant, sinó que es possibilita la promoció del desenvolupament de competències valuoses per al seu present acadèmic i el seu futur laboral, potenciant el seu sentit crític i autocrític, afavorint que l'alumnat sigui conscient del seu progrés i les seves mancances, potenciant l'autoregulació dels estudiants, afavorint que siguin conscients dels seus aprenentatges.

Difusió de Projecte d'Innovació Docent

Capítol de llibre:

Torres, A., i Castell, J. (2019). La e-carpeta como eje del aprendizaje y la evaluación entre iguales en educación superior. In *Innovación Docente e Investigación en Ciencias de la Educación* (pp. 1067-1080). Dykinson.

Congresos:

Congreso Internacional de Innovación Docente e Investigación en Educación Superior organizado por la Universidad Autónoma de Chile y la Universidad de Almería con la comunicación:

¿Conocen los futuros maestros las competencias que desarrollan?: La importancia de la autopercepción para un mejor aprendizaje

Publicada posteriormente en el libro de actas: I Congreso Internacional de Innovación Docente e Investigación en Educación Superior. ISBN: 978-84-09-16343-4

9. Referències

Abrami, P. C. y Barrett, H. (2005). Directions for Research and Development on Electronic Portfolios. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 31(3).

Albertos, A., Domingo, A. y Albertos, J. E. (2016). Estrategia docente para el desarrollo de la competencia digital en el aula universitaria: del uso recreativo al uso formativo. *Educar*, 52(2), 243-261.

- Arias, A. (2017). La práctica del aprendizaje cooperativo. *Revista de Investigación Educativa*, 15(1), 85-86.
- Badia, A. y García, C. (2006). Incorporación de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje basados en la elaboración colaborativa de proyectos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(2), 42-54.
- Barberá, E. (2005). La evaluación de competencias complejas: la práctica del portafolio. *Edúcere. Revista venezolana de educación*, 31, 120-147.
- Biggs, J. (1999). *Calidad del aprendizaje universitario*. Narcea.
- Carceller, A. T. (2015). Forma y Color: La grisalla en la pintura; aproximación a un procedimiento inadvertido. *BRAC: Barcelona, Research, Art Creation*, 3(2), 179-200.
- Carceller, A. T. (2019). Aprendizaje creativo y educación visual y plástica; las artes como canal idóneo para desarrollar la creatividad. *Brazilian Journal of Development*, 5(6), 7072-7090.
- Carceller, A. T. (2021). Prácticas artísticas de creación colectiva incomunicada: experimentación del lenguaje audiovisual con futuros maestro. In *Oportunidades y retos para la enseñanza de las artes, la educación mediática y la ética en la era postdigital* (pp. 601-619). Dykinson.
- Carceller, A. T. (2023). Deconstrucción fílmica: Tres instrumentos de análisis audiovisual en investigación basada en las artes. *HUMAN REVIEW. International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 16(5), 1-15.
- Castell, J. i Torres, A. (2018). Empoderamiento creativo para docentes de visual y plástica: el valor formativo del descubrimiento espacial como experiencia pedagógica transformadora. En Escarbajal, A., López D. y M. Hernández (Eds.). *Innovación educativa y formación docente*. (93-104). Universidad de Murcia.
- Castell, J., Torres, A., i Redondo, M. (2019). Educación artística y competencia digital: Una mirada interfacultativa para favorecer la integración de procesos evaluativos a través de rúbricas. In *Innovación Docente e Investigación en Arte y Humanidades* (pp. 245-256). Dykinson.
- Gallego, D., Cacheiro, M. L., Martín, A. M. y Ángel, W. (2009). El e-Portfolio como estrategia de enseñanza y aprendizaje. *EDUTEC. Revista Electrónica y de Tecnología*, 30, 1-12. doi: <http://dx.doi.org/10.21556/edutec.2009.30.444>.
- García, F. (2005). El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza - aprendizaje de las lenguas. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, (14), 112-119.
- Gavilán, P. y Alario, R. (2010). *Aprendizaje cooperativo*. Una metodología con futuro. CCS.

- Geiger, S. y Arriaga, A. (2012). First steps in implementing a High School e-portfolio program. *Library media connection*, 31(2), 50-51.
- Hernández. J. S. Tobón, S., y Vázquez J. M. (2015). Estudio documental del portafolio de evidencias mediante la cartografía conceptual. *Revista de evaluación educativa*, 4 (1). En : <http://revalue.mx/revista/index.php/revalue/issue/current>
- Lei, J. (2009). Digital natives as preservice teachers: What technology preparation is needed? *Journal of Computing in Teacher Education*, 25 (3), 87-97.
- Maldonado, M. y Sánchez, T. (2012). Trabajo colaborativo en el aula: experiencias desde la formación docente. *Educare*, 16(2), 93-118.
- Murillo, G. (2012). El portafolio como instrumento clave para la evaluación en educación superior. *Actualidades Investigativas en Educación*, 12 (1), 1-23.
- Navarro, I., Soria, C., González, B., López, A. y Contreras F. (2017). Aprendizaje cooperativo basado en proyectos y entornos virtuales para la formación de futuros maestros. *Educar*. 55 (2), 1-23.
- Orellana, K. M. (2010). The influence of the Tennessee comprehensive assessment program-alternate portfolio assessment on the education of students with significant disabilities in Tennessee public schools. *ETD Collection for Tennessee State University*.
- Rasouli, A., Rahbania, Z., & Attaran, M. (2016). Students' Readiness for E-Learning Application in Higher Education. *Malaysian Online Journal of Educational Technology*, 4(3), 51-64.
- Tang, Y. M., Chen, P. C., Law, K. M., Wu, C. H., Lau, Y. Y., Guan, J., & Ho, G. T. (2021). Comparative analysis of Student's live online learning readiness during the coronavirus (COVID-19) pandemic in the higher education sector. *Computers & education*, 168, 104211.
- Torres, A. (2021). Las paredes del aula como dispositivo didáctico: la imagen y la estética como elementos transformadores. In *Oportunidades y retos para la enseñanza de las artes, la educación mediática y la ética en la era postdigital* (pp. 1265-1286). Dykinson.
- Torres, A. (2022). Mentiras reveladoras: el fake como práctica artística contra la defactualización. *VISUAL REVIEW. International Visual Culture Review / Revista Internacional de Cultura Visual*, 9(Monográfico), 1-13.
- Torres, A. i Castell, J. (2019b). El desarrollo de metacompetencias a partir de procesos creativos en la formación del profesorado. *Brazilian Journal of Development*, 5(6), 6407-6424. doi: 10.34117/bjdv5n6-144

- Torres, A., Castell, J., Portela, A., i Martín, A. (2023). The importance of teacher training from a metacompetential course proposal based on cultural and artistic competence: case study at the University of Barcelona. *REIRE Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 16(1), 1-18.
- Torres, A., Clemente, R., i Marín, E. (2022). El portafolio multimodal como generador de pensamiento divergente. *Trayectoria: Práctica Docente en Educación Artística*, (11), 12-32.
- Torres, A., i Castell, J. (2019a). La e-carpeta como eje del aprendizaje y la evaluación entre iguales en educación superior. In *Innovación Docente e Investigación en Ciencias de la Educación* (pp. 1067-1080). Dykinson.
- Webb, N.M. y Mastergeorge, A. (2003). Promoting effective helping behavior in peer-directed groups. *International Journal of Educational Research*, 39 (1-2), 73-97.
- Zuk, G. (2009). Honoring the subjective: An exploration of the self-reflexive portfolio in social work education. *Memorial University of Newfoundland*.