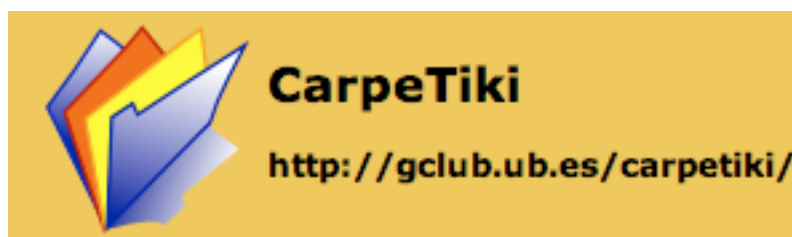


L'ÚS DEL PORTAFOLI ELECTRÒNIC EN ENTORNS SEMIPRESENCIALS I D'APRENENTATGE PER PROBLE- MES

Projecte Carpetiki



Antoni Font, afont@ub.edu, Av. Diagonal 684, 08034 Barcelona.
Silvia Gómez, sgomezt@ub.edu, Av. Diagonal 684, 08034 Barcelona
Cristina Roy, croy@ub.edu, Av. Diagonal 684, 08034 Barcelona
Mariona Gual, mgual@ub.edu, Av. Diagonal 684, 08034 Barcelona
Rafael Guasch, rguasch@ub.edu, Av. Diagonal 684, 08034 Barcelona
Joan Ferré, jferre@ub.edu, Av. Diagonal 684, 08034 Barcelona
Judith Morales, jmorales@ub.edu, Av. Diagonal 684, 08034 Barcelona
Xavier de Pedro, xavier.depedro@ub.edu, Av. Diagonal 645, 08028 Barcelona
Lluïsa Núñez, lluisanunez@ub.edu, Melcior de Palau 140, 08014 Barcelona
Joan Lluís de Yebra, deyebra@ub.edu, Pg. Vall d'Hebron 171, 08035 Barcelona
Gemma Pujals, gpujals@ub.edu, Pg. Vall d'Hebron 171, 08035 Barcelona
Mercè Noguer, mnoguer@gmail.com

<i>1. Introducció</i>	<i>3</i>
<i>i. finalitat</i>	<i>4</i>
<i>ii. objectius</i>	<i>4</i>
<i>2. Context</i>	<i>6</i>
<i>3. L'eina</i>	<i>7</i>
<i>4. Carpeta o portafoli</i>	<i>8</i>
<i>4.1. LES FUNCIONS DEL PORTAFOLI</i>	<i>9</i>
<i>4.2. L'Estructura</i>	<i>9</i>
<i>4.3. El Contingut</i>	<i>11</i>
<i>5. El procés</i>	<i>17</i>
<i>5.1. La construcció del coneixement</i>	<i>17</i>
<i>5.2. Un espai per a la reflexió</i>	<i>18</i>
<i>5.3. Un espai per a la col·laboració</i>	<i>19</i>
<i>6. Resultats</i>	<i>21</i>
<i>6.1. Per als alumnes</i>	<i>21</i>
<i>6.2. Per als professors</i>	<i>22</i>
<i>6.3. Per a l'administrador</i>	<i>23</i>
<i>7. Conclusions</i>	<i>23</i>
<i>8. Agraïments</i>	<i>24</i>

L'ÚS DEL PORTAFOLI ELECTRÒNIC EN ENTORNS SEMIPRESENCIALS I D'APRENTATGE PER PROBLE- MES

Projecte Carpetiki

Antoni Font, Silvia Gómez, Cristina Roy, Mariona Gual, Rafael Guasch, Joan Ferré, Judith Morales, Xavier de Pedro, Lluïsa Núñez, Joan Lluís de Yebra, Gemma Pujals, Mercè Noguer

Resum

Arran del canvi de paradigma imposat per la convergència europea cal disposar de nous instruments per organitzar i fomentar el procés formatiu autònom de l'estudiant, com ara la carpeta d'aprenentatge. L'estudiant ha de posar en marxa una diversitat de sabers i d'habilitats per gestionar el seu coneixement. L'estructura, la finalitat i el contingut de la carpeta és molt divers, però en el nostre cas no es tracta únicament d'un instrument d'avaluació, sinó d'una eina molt potent per ajudar a bastir la construcció del coneixement, regular-ne el procés i palesar l'adquisició de competències. Un model mixt amb un contingut parcialment predeterminat és el que millor s'adiu a les necessitats de la docència i de l'aprenentatge i aquesta havia estat la nostra experiència fins ara. En aquest context, però, una eina informàtica que permeti un accés immediat ha d'ajudar, per força, la tasca diària de la docència. El professor pot fer un seguiment més acurat i els alumnes poden treballar col·laborativament d'una manera més eficaç. La retroalimentació i el processament d'informacions és molt més ràpid i organitzat. L'eina és molt flexible, oberta, versàtil i adaptable a fi de permetre estructurar la carpeta a diferents nivells i possibilitats d'utilització. L'ús de tecnologies i estàndards lliures, seguint la filosofia del compartir el coneixement sembla ser l'alternativa més adient.

Paraules clau: aprenentatge col·laboratiu, aprenentatge reflexiu, blog

1. Introducció

L'experiència s'emmarca dins els projectes "Avantatges de l'avaluació de l'aprenentatge a través de Carpetes d'Aprenentatge en suport TIC basades en tecnologia Wiki de programari lliure" (altrement anomenat)CarpeTiki(), finançat pel Programa de Millora i Innovació Docent de la UB (Referència: 2005PID-UB/32) i "La contribució de l'aprenentatge per problemes a la formació dels professionals reflexius", finançat pel programa de recerca en docència universitària de l'ICE de la UB (REDICE-04) i s'ha dut a terme en dos entorns diferents, un de semipresencial (Didàctica de la Llengua) i un altre d'aprenentatge per problemes (Dret mercantil II [[Dret de societats]]).

I . F I N A L I T A T

Les finalitats del projecte són diverses, unes de caràcter general i unes altres d'específiques per al professorat i per a l'alumnat, respectivament.

Amb caràcter general:

- Es tracta de desenvolupar una eina prou flexible i adaptable, amb programari lliure, que permeti desplegar i aplicar noves metodologies d'aprenentatge, com ara l'aprenentatge col·laboratiu, per objectius, per problemes, etc. amb independència dels ensenyaments i dels contextos. L'eina hauria de servir tant com a suport per a l'aprenentatge presencial, com per a l'aprenentatge on-line. L'ús del programari lliure té una justificació ideològica: la contribució lliure a la construcció i generació del coneixement dins d'una xarxa dialèctica i en un entorn col·laboratiu que, a més ha estat finançada amb recursos públics.

Per al professorat:

- Comptar amb una eina fàcilment accessible que permeti tant les tasques de programació, guiatge i supervisió de les activitats, com les de seguiment, devolució, i avaluació dels aprenentatges.
- Disposar immediatament de les bases de dades incorporades a la carpeta (gestió i avaluació d'alumnes, arxius de materials, imatges, sons, etc.)

Per a l'alumnat:

- Possibilitar tasques d'aprenentatge on-line.
- Preparar les tasques d'activitat presencial i semipresencial d'una manera personalitzada.
- Elaborar treballs col·laboratius, amb la possibilitat de disposar immediatament dels materials dels altres i aportar-hi informació, reflexió, síntesi, etc., facilitant en tot moment el control de versions dels documents.
- Facilitar la comunicació i l'organització a diferents nivells (individual, equip, grup)

I I . O B J E C T I U S

1. Com a principals objectius del projecte, podem esmentar els següents:
2. Desenvolupar un model d'aprenentatge competencial i col·laboratiu en un entorn amigable, interactiu i eficient.
3. Aplicar el model d'avaluació de continguts i habilitats basat en la carpeta d'aprenentatge per millorar qualitativament l'aprenentatge dels estudiants.
4. Seleccionar algunes eines lliures existents per implementar el model d'avaluació basat en la carpeta d'aprenentatge, i la seva adaptació o creació de noves funcionalitats, també lliures, per millorar-ne la seva usabilitat, tant per al professorat com per a l'alumnat.
5. Estudiar l'aplicabilitat de l'eina lliure desenvolupada o adaptada a diferents assignatures, cicles, ensenyaments, universitats, o escenaris educatius.
6. Aconseguir que l'eina faciliti l'aprenentatge i l'avaluació de l'alumnat, augmentant el grau de compromís personal, la continuïtat en l'estudi i en el treball i el rendiment

eficient del seu esforç en termes d'estalvi de temps i dedicació a la matèria objecte d'estudi.

7. Facilitar al professorat l'aplicació de la metodologia docent de la carpeta d'aprenentatge en suport informàtic, respecte l'ús de la metodologia de la carpeta d'aprenentatge en suport paper.
8. Elaborar un joc d'especificacions per dissenyar eines TIC de carpeta d'aprenentatge prou versàtils i adaptades a estandars internacionals com per ser utilitzables en diferents escenaris educatius, institucions, etc.

La comunicació que presentem correspon a una prova pilot i experimental que hem dut a terme en dues llicenciatures diferents i ben diferenciades (Dret Mercantil II [[Dret de societats] i Didàctica de la Llengua [[Formació del professorat]. En el cas de Dret, la prova s'ha dut a terme amb 42 alumnes, la majoria dels quals tenien experiència prèvia en aprenentatge per problemes (havien seguit els cursos de Dret Mercantil I o III amb aquesta estratègia), però no en entorns d'aprenentatge amb tecnologies de la informació. En canvi, sí que havien experimentat prèviament l'ús d'un portafoli o carpeta física. En el cas de Didàctica de la Llengua, l'experiència s'ha dut a terme amb un total de 67 alumnes, dividits en dos grups, un de 30 i un altre de 37, cap dels quals havia tingut cap mena d'experiència prèvia amb l'ús del portafoli. Aquest fet és molt significatiu, atès que aquests grups suposen una ràtio alumnes per professor que gairebé triplica la dels altres grups existents en el projecte.

D'altra banda, l'ús del dossier electrònic és força arrelat en aquesta darrera assignatura des de l'any 2003, alhora que acceptat per l'alumnat en general; la qual cosa va determinar que el professorat d'aquesta assignatura optés per mantenir viu l'ús del dossier-e i experimentar, d'entrada, només amb la bitàcola del Projecte))CarpeTiki((, a més del fòrum, que, a diferència del que s'usa en el dossier-e, acolliria de manera exclusiva qualsevol demanda d'informació o dubte, opinió, etc. relativa a la bitàcola en si. En aquest context la bitàcola ha estat concebuda com un espai d'aportació de comentaris reflexius sobre temes induïts pel professorat i/o de lliure elecció i ha significat una eina molt important per poder construir un context d'aprenentatge específic i, en conseqüència, per poder millorar la qualitat dels ensenyaments a través d'una interrelació particularitzada amb cadascun dels alumnes, a través dels comentaris a les diferents intervencions; això ha permès, doncs, de fer uns seguiments més aprofundits i efectius de l'alumnat. Val a dir que el procés intercomunicatiu sempre ha quedat clos amb la desaparició dels dubtes plantejats i/o dels aclariments sol·licitats pel professorat.

En canvi, en l'àrea del Dret mercantil, bé que la introducció del portafoli ha estat un progrés evident en la pràctica docent, en la mesura que ha contribuït a dur a terme canvis d'actitud dels alumnes en relació amb el seu procés d'aprenentatge, el seu format actual amb carpetes d'anelles havia presentat algunes dificultats. La tendència dels alumnes a incloure documentació de manera poc selectiva ha conduït a la confecció de carpetes molt voluminoses i poc maniobrables. Com que l'alumne havia de fer-la servir setmanalment, per dur a terme algunes de les activitats encomanades, difícilment es podia fer un seguiment continuat i únicament es practicava una "revisió" periòdicament (dos o tres cops durant el quadrimestre) i de manera aleatòria, amb una entrevista personal amb l'alumne, la qual cosa suposava, també, despesa de temps. Calia, doncs, emprendre accions dirigides cap a un triple objectiu:

- Millorar la interacció i l'activitat de seguiment i supervisió del tutor.

- Millorar les estratègies de selecció de les evidències per tal que la carpeta pugui acomplir la seva doble funció formativa i avaluativa.
- Millorar l'eficiència de les tasques i activitats, tant de professors com d'alumnes en termes de disminució de costos horaris.

2. Context

L'aprenentatge per problemes és una estratègia d'aprenentatge mitjançant la qual els alumnes construeixen el seu coneixement sobre la base de problemes de la vida real, però a diferència de l'anomenat "mètode del cas", no es tracta ací d'aplicar coneixements i de resoldre problemes o de trobar la solució encertada per a cada cas, sinó de construir les bases o els fonaments teòrics arrancant del problema mateix (Font 2004). El problema no és més que una excusa per a la construcció del coneixement. El problema és més aviat un esdeveniment o una situació problematitzada preparada per un equip de docents, especialistes en la matèria, per a iniciar el procés d'aprenentatge.

Problema

- descripció d'un conjunt de problemes o successos
- preparat per un equip de docents

Debat en grup reduït

- "¿Què és el que ja sé sobre el problema?"
- "¿Què és el que em cal saber sobre el problema?"

Debat en un grup reduït

- "¿Adquirim una millor comprensió dels processos involucrats en el problema?"

Estudi individual

- exploració dels diversos recursos d'aprenentatge
- fonts externes d'informació
- integració dels coneixements de diverses disciplines

Extret de Moust (1992)

El procés comença amb la presentació del problema i l'activació del coneixement previ. A continuació s'entra en una fase de discussió i de debat en el si d'un grup tutorial amb l'objectiu d'analitzar els diferents elements i qüestions implicades en el problema, llistar-les i formular objectius d'aprenentatge. Després de preguntar-se ¿què sé jo sobre el problema?, cal plantejar-se ¿què he de fer per comprendre el problema? A partir d'ací, cada alumne ha de cercar la informació necessària per assolir els objectius proposats. Després, tornen al grup a fi i efecte de fer una posta en comú i organitzar la informació. Un bon instrument per organitzar la informació és l'elaboració d'un mapa conceptual, a través del qual s'expressen les relacions entre conceptes. Ara cal preguntar-se si s'ha adquirit una millor comprensió dels fenòmens implicats en el problema. Aquesta darrera fase tracta de desenvolupar les habilitats de més alt nivell, com ara l'avaluació, la relació, la presa de decisions i la síntesi.

L'aprenentatge per problemes no es planteja com a objectiu prioritari l'adquisició de coneixements de l'especialitat, sinó un desenvolupament integral del professional en formació. Per tant, la missió primera i principal de l'aprenentatge per problemes ha de ser la de facilitar a aquest professional en formació la creació de les seves pròpies categories intel·lectuals per tal que pugui continuar aprenent al llarg de tota la vida. D'ací que calguin

eines com la carpeta o portafoli per al desenvolupament de les habilitats i l'avaluació de la competència professional.

L'aprenentatge per problemes permet diferents enfocaments. L'entorn d'aprenentatge per problemes que presideix el projecte educatiu del grup d'innovació docent "Dikasteia" per a la matèria corresponent al dret de societats s'organitza al voltant de grups tutorials d'alumnes que es reuneixen, com a mínim, dos cops per setmana amb la presència d'un tutor que els serveix de suport i de guiatge. Cada grup d'una assignatura es divideix en n equips de 10 a 12 alumnes. Aquesta estructura organitzativa condiciona l'estructura de la carpeta i obliga a preveure tres nivells diferents: un de grup, un per a cadascun dels equips, i un altre per a cada individu. D'acord amb aquests condicionants s'han previst tres seccions diferents al menú de la carpeta: un per a tot el grup, un altre de col·lectiu per a cada equip, i, finalment, un d'estrictament individual.

3. L'eina

L'eina escollida per a donar suport al portafoli electrònic o carpeta d'aprenentatge ha estat la plataforma Web col·laborativa "TikiWiki" (CMS/Groupware). TikiWiki (o altrement anomenat, simplement "Tiki") inclou eines dels sistemes de gestió de contingut (CMS), de treball en grup (Groupware), d'entorns d'ensenyament/aprenentatge (AulaWiki), i disposa d'un dels programes més potents, senzills i versàtils de redacció col·laborativa de documents (Wiki), altament integrat amb moltes altres funcionalitats més (formularis, fulls de càlcul amb motor de gràfics propis, mapes conceptuals, funcions matemàtiques, sistemes d'informació geogràfica, multimèdia, etc.). Ha estat creada en PHP i amb suport per a múltiples bases de dades (PEAR), més un gestor de plantilles molt potent (SMARTY). Més informació tècnica a [\[http://tikiwiki.org\]](http://tikiwiki.org) i [\[http://edu.tikiwiki.org\]](http://edu.tikiwiki.org)

Així, les carpetes d'aprenentatge de l'alumnat han estat creades sobre la base de funcionalitats estàndard de la majoria de CMS/Groupware (sistemes de gestió de contingut i d'organització de grups): mòduls (requadres), menús, pàgines wiki, fòrums, bitàcoles, formularis de recollida de dades, etc. La configuració modular de tantes funcionalitats escollibles del Tiki, que permeten la seva adaptació a diferents entorns en funció de les necessitats específiques de cada aprenentatge, ha estat decisiva a l'hora de la seva elecció. Té moltes aplicacions en el camp de l'ensenyament i aprenentatge (De Pedro & al. 2004), entre les quals destaquen (algunes només a partir de la seva versió 1.10), l'aprenentatge cooperatiu i reflexiu (De Pedro & al. 2006a), i sistemes alternatius d'avaluació dels aprenentatges, que faciliten la feina de l'avaluació continua i per competències (De Pedro & al. 2006b). D'altra banda, el caràcter lliure del programari (licència GNU/LGPL) permet la modificació dels codi font i el desenvolupament de seqüències i rutines per assolir les finalitats esmentades.

El Wiki és una eina informàtica dissenyada per facilitar la redacció col·laborativa de documents a través d'internet, de manera ràpida (d'ací el seu nom, "wiki-wiki" significa ràpid en llenguatge hawaïà) i, a més, fàcil. Els Wikis funcionen amb uns codis senzills per a donar format al document, permeten regularment la utilització conjunta del codi html (l'estàndard de les pàgines web), mantenen un historial de versions de cada document i faciliten la visualització senzilla dels canvis entre qualsevol parella de versions del mateix document. Per a fer servir un Wiki només cal un simple navegador web. Més informació a Prieto (2006) i a [\[http://wiki.org\]](http://wiki.org) i [\[http://es.wikipedia.org/wiki/Wiki\]](http://es.wikipedia.org/wiki/Wiki).

Edit Summary:			
Permetre HTML:	☐		
Importar HTML:			
	Importa	☐	Prova de convertir HTML a wiki
Pàgina d'importació:		Navega...	exporta totes les versions
Puja foto:	Navega...		
Pujar un arxiu:		Navega...	comentari: adjunció
	vista prèvia		
	☐ Menor guardar cancel·la edició		

Reproducció de la part inferior de la finestra d'edició del Wiki

Reproducció de la finestra d'edició del Wiki

4. Carpeta o portafoli



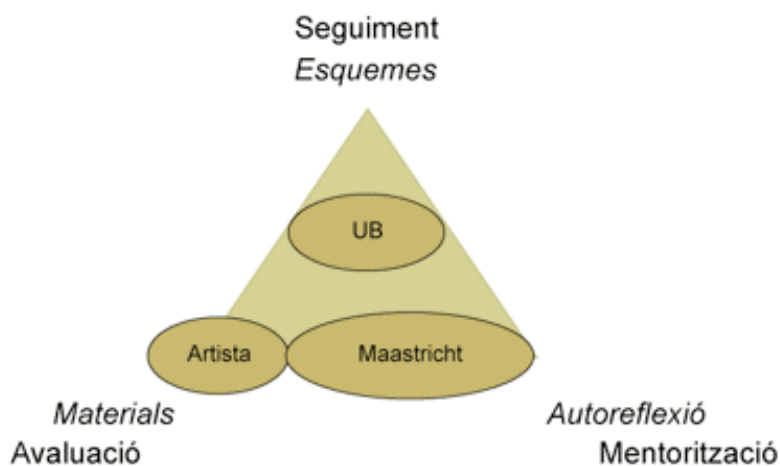
- Suport, monitorització i avaluació del desenvolupament de la competència

El plantejament tradicional del portafoli o carpeta d'aprenentatge és el de configurar-la com un instrument d'avaluació. Així, doncs, la podríem definir com un "contenedor d'evidències" (Arter & al. 1992). Però en la revisió d'aquest plantejament, iniciada a partir de les reflexions de Schulman (1999), ja s'albiren algunes altres dimensions. Així Colén (2002) afirma que la denominació "carpeta d'aprenentatge" respon millor al concepte d'ensenyament-aprenentatge que orienta les actuals pràctiques docents més innovadores. En aquesta línia, i en la mesura que l'avaluació s'integra en el propi procés d'aprenentatge i que en aquesta nova concepció cal avaluar també el desplegament de determinades habilitats (cognitives o no) la carpeta d'aprenentatge adquireix una nova dimensió: no és només un instrument per a l'avaluació d'un producte acabat, sinó que és també una evidència del

mateix procés d'elaboració del producte.

4.1. LES FUNCIONS DEL PORTAFOLI

De fet, com afirma Schulman (1999), el portafoli es dissenya d'acord amb la concepció que es tingui de l'ensenyament i l'aprenentatge i en funció de la finalitat que es pretengui assolir. Per això podem parlar d'una diversitat de models en la confecció de la carpeta: del "book" de l'artista (una simple mostra d'evidències de producte acabat) fins a un model que permeti la supervisió i el seguiment de l'aprenentatge. Seguint amb aquestes consideracions podríem classificar les diverses classe de carpeta d'acord amb el diagrama següent:



Models de carpetes en funció de la seva finalitat.

Adaptat de Driessen 2005

En l'angle inferior esquerra del triangle es situa el book de l'artista, un simple contenidor de materials. Al centre i a la dreta de la base del triangle s'hi situa el portafoli utilitzat a la Facultat de Medicina de Maastricht: un instrument per a fer el seguiment del desenvolupament de les habilitats clíniques al llarg de tots els estudis. La posició superior, ocupant tot l'espai, és la que correspon al portafoli utilitzat pel grup d'innovació "Dikasteia" per a l'aprenentatge del dret mercantil als estudis de dret de la UB: comparteix els tres aspectes: materials, seguiment i supervisió, amb un accent molt marcat cap al seguiment.

4.2. L' ESTRUCTURA

Estructura convencional

En l'experiència que havíem dut a terme fins ara, la carpeta física s'estructurava en torn a les evidències i enteníem com evidències la prova de l'aprenentatge de l'alumne. Seguint el model que inspirava la nostra proposta (Colén 2002) distingíem entre evidències obligatòries i evidències voluntàries. Aquesta distinció es feia per tal de tenir la garantia que els alumnes hagin obtingut els coneixements bàsics dels continguts que fan referència a la matèria del seu aprenentatge i complir així amb la funció acreditativa de la carpeta com instrument d'avaluació. Les

★ Evidències obligatòries

- Índex
- Introducció
- Dietari
 - Continguts: comentaris, mapes conceptuals
 - Reflexions, valoracions
- Recensions
- Avaluacions

★ Evidències voluntàries

- Relats
- Presentacions
- Animacions

evidències voluntàries tenen com a finalitat donar l'oportunitat a l'alumne a incorporar aquelles proves del seu aprenentatge que consideri necessàries, d'acord amb els seus objectius i interessos.

Des d'aquest punt de vista la carpeta permet posar en pràctica un principi de la prova jurídica: la càrrega de la prova ha de correspondre a aquella part que està en millors condicions d'aportar-la. Per tant, si l'alumne, en un procés d'autoavaluació, considera que mereix una qualificació diferent, li correspon aportar la prova del coneixement que diu haver adquirit. Val a dir, però, que en el nostre sistema la carpeta és només una peça de tota l'avaluació, tot i que important i destacada. Per a més informació, vegeu Font & al. (2004).



☐ Tab pages:

- Role as a medical expert
- Role as a scientist
- Role as a health care worker
- Role as an individual

Maastricht Portfolio

Aquesta, però, no és l'única manera d'organitzar la carpeta. Com a mostra reproduïm un esquema d'organització del "portafoli propedèutic" que fan servir a la Facultat de Medicina de la Universitat de Maastricht.

Com es pot observar, aquesta mena de portafoli està orientat prioritàriament a la supervisió del desenvolupament d'habilitats clíniques, distingint quatre rols diferents o facetes del treball del metge: com a científic, com a treballador de la salut, com a expert i com a persona.

En optar per un format electrònic ens vàrem replantejar l'estructura de la carpeta i una de les qüestions que vàrem discutir va ser precisament aquesta: la conveniència de reservar o no un espai per a la supervisió de les habilitats. De moment, i en aquesta fase més experimental, ho hem deixat de banda, si més no, d'una manera explícita o específica. L'estructura, la finalitat i el contingut de la carpeta, com es pot veure, és molt divers, però en el nostre cas no es tracta únicament d'un instrument d'avaluació, sinó d'una eina molt potent per ajudar a bastir la construcció del coneixement, regular-ne el procés i palesar l'adquisició de competències. Un model mixt amb un contingut parcialment predeterminat és el que millor s'adiu a les necessitats de la docència i de l'aprenentatge i aquesta havia estat la nostra experiència fins ara. En aquest context, però, el salt cap a una eina informàtica molt potent incorpora funcionalitats que fins ara eren impossibles de desplegar amb la carpeta física. El professor pot fer un seguiment més acurat i la incorporació d'eines com els fòrums o el mateix wiki permet que els alumnes puguin treballar col·laborativament d'una manera més eficaç. La interacció, la devolució, retroalimentació i el processament d'informacions és molt més ràpid i organitzat. En tractar-se d'una eina molt flexible, oberta, versàtil i adaptable, la carpeta es pot estructurar a diferents nivells i amb diverses possibilitats d'utilització.

4.3. EL CONTINGUT



Reproducció del menú

El contingut de la carpeta s'organitza en tres nivells diferents. La tecnologia Wiki del portal web col·laboratiu TikiWiki CMS/Groupware ("Tiki", des d'ara; [<http://tikiwiki.org>]) permet establir un sistema de permisos per tal de facultar els alumnes la participació en un espai o altre. Una de les eines tradicionals en els entorns d'aprenentatge amb suport electrònic és el fòrum. En el nostre cas hem incorporat fòrums a cadascun dels nivells grups, de manera que els fòrums de treball i les comunicacions es poden organitzar tenint en compte aquesta diversitat. Comuna a tots tres nivells és la galeria d'arxius, a fi i efecte de permetre organitzar la col·lecció de les evidències d'aprenentatge segons el nivell d'utilització respectiu.

El primer correspon al col·lectiu de tots els alumnes que cursen la matèria. Comuns a tots els alumnes són els problemes i l'agenda, que expressa la temporalització i les seqüències de la programació. S'inclouen també enllaços que connecten amb pàgines web oficials de determinades institucions, com ara la Comissió Nacional del Mercat de Valors o el Registre Mercantil, i a les principals bases de dades jurídiques (Westlaw, La Ley, etc.). També hi ha enllaços de notícies sindicades per RSS amb notícies jurídiques i de la premsa econòmica que s'actualitzen de manera instantània. Darrerament hi hem incorporat dues pàgines wiki per a fer comentaris. La primera pretén recollir comentaris dels alumnes sobre les proves de nivell que els han estat proposades. La segona correspon a comentaris generals sobre la carpeta.

EL RELAT

En el nivell de l'activitat col·lectiva, una de les peces fonamentals que s'han previst per a la construcció del coneixement és el relat. Des d'aquesta perspectiva els relats d'equip permeten desenvolupar el treball col·laboratiu. El relator prepara un text que ha de reflectir el desenvolupament de les sessions que integren una unitat. En aquesta tasca el relator ha de procurar integrar el punt de vista de cadascun dels membres de l'equip. El relat és una eina didàctica d'un potencial extraordinari. La tecnologia wiki permet construir un text sobre la base de les diferents aportacions conservant-ne la individualitat de cadascuna d'elles. D'aquesta manera els estudiants aprenen a ordenar les seves idees, a contrastar-les i revisar-les i el tutor pot fer un acurat seguiment de les diverses contribucions. Un dels dèficits de formació que acostumen a observar els despatxos professionals d'advocats fa referència, precisament, al desordre com els aspirants a una feina acostumen a abordar l'anàlisi d'un problema. En aquest sentit, la pràctica del relat ajuda millora l'expressió escrita, per bé que ultrapassa aquesta funció.

Espero, en primer lugar, que todos encontréis esta aportación al equipo que me toca realizar y espero también, que lo esté haciendo yo bien porque sino esto no saldrá por ningún sitio.

Ya refiriéndome a este segundo caso, debo resaltar en primer lugar que parece ser que ha sido más complicado de lo que al principio nos parecía porque Judith nos ha sorprendido en varias ocasiones con preguntas inesperadas de las que no teníamos respuesta a mano y de las que tendremos que rendir cuentas el próximo día.

En principio no parece que se nos haga difícil la búsqueda de información sino que parece ser que no profundizamos lo suficiente en aspectos que son de gran importancia para entender todas las caras de un mismo concepto.

Solemos enfocarlo todo a la sociedad limitada ya que es el modelo de nuestro caso pero lo fundamental está legislado en la ley de sociedades anonimas.

Por lo demás, nuestros mapas conceptuales, no necesitan exesivos retoques y nuestras nuevas compañeras se han integrado la mar de bien a este sistema.

Sandra.

Lo que Sandra dice me parece totalmete acorde con lo que ha pasado, pero siendo algo sincera, a mi me da algo de apuro el que a estas alturas nos haya pasado ésto. Sino recuerdo mal, en Mercantil I nos sucedió lo mismo y lo supimos resolver provechosamente, con lo cual, como grupo no creo que tengamos ningún problema en superar este pequeño bache y aprender de él. Además, cada vez nos va costando menos funcionar como tal, aun que siempre saldrá la palabra YO, aún cuando no toque, porque la mitad del tiempo trabajamos por separado, desde casa o con manuales.

en mi primera aportación en la Carpetiki me gustaria poner de relieve que estoy de acuerdo con Sandra, pero considero que las aportaciones de Cristina dan a pensar.

de ellas puedo extraer que no trabajamos lo suficiente en grupo, y en este caso, tampoco profundizamos en los conceptos como lo deberíamos hacer de forma individual.

un toque de atención siempre va bien, se aprende la mayoría de las veces de los errores, pero en lo referido al trabajo colectivo tenemos que esforzarnos para sustituir el famoso YO por EL GRUPO. para ello debemos poner un poco de nuestra parte y pensar en que todo lo que sepamos esforzarnos ahora nos servirá para algo.

no siempre pueden hacerse las cosas de forma individual, ¿no?

Creo que es necesario añadir, que en este segundo Mercantil, a diferencia del primero, es igualmente necesario el quedar en grupo aunque a primera vista en el derecho societario tengamos más apoyo legislativo para resolver los casos, es indudable la pusta en común de los conceptos y sobre todo su procedimiento minucioso de cara a resolver exhaustivamente el caso, ya que, como se ha puesto de relieve, una vez que intentamos plasmar de manera más concisa el procedimiento, siempre nos falla algún punto. Espero poder mejorar en este extremo e intentaré por mi parte esforzarme para cohesionar un poco más el grupo, espero que estemos de acuerdo.

◀ ◻ ▶ ▶▶

Contribuidors a aquesta plana:

Darrera modificació de la plana el Dijous 25 de May, 2006 [23:30:24] per

[editar](#)
[eliminar](#)
[renombrar](#)
[bloquejar](#)
[perms](#)
[historial](#)
[similar](#)
[diapos](#)
[20 comentarios](#)

Exemple d'un relat d'equip

EL DIETARI REFLEXIU

En el tercer nivell, el de l'activitat individual, s'hi ha situat el Dietari Reflexiu i s'ha previst un apartat per les anomenades "evidències externes". Tot i que està prevista una entrada reservada per als gràfics, la funcionalitat existent per incorporar mapes conceptuals no ha donat uns resultats prou satisfactoris i, per aquest motiu, els mapes conceptuals han acabat essent dissenyats amb eines convencionals o comercials als discs locals i carregats a la galeria d'arxius, fins que es millori aquesta funcionalitat. També s'havien previst entrades per a les avaluacions i per als exercicis en línia, però en aquesta fase pilot del projecte encara no han estat desenvolupats segons les necessitats. Tot i això, el resultat ha estat francament satisfactori.

El dietari reflexiu és una comunicació periòdica per escrit entre l'alumne i el professor en relació amb el procés d'estudi (Ogivly 1996). El dietari reflexiu opera com un diari personal on es recull l'experiència d'aprenentatge, però a diferència d'aquest només és parcialment privat perquè està destinat a ser llegit per una persona diferent del qui l'ha escrit, és a dir, el professor. En el dietari es fa referència als passos que es segueixen per afrontar, analitzar i resoldre els problemes incidint en aspectes com la dificultat, la metodologia, el que s'ha après i el que no, impressions sobre el problema, suggeriments i, en general, qualsevol aspecte que es considera important per entendre i valorar l'aprenentatge. Tècnicament adopta la forma d'una bitàcola (o "bloc", "blog", "weblog"). Nosaltres hem optat per incorporar-la al nivell de cada individu a fi de facilitar que cadascun dels alumnes pugui portar un dietari reflexiu i, alhora, que el tutor pugui anar-hi fent regularment els comentaris que cregui adients. D'aquesta manera es pretén que l'alumne faci una reflexió sobre el seu procés d'aprenentatge i això mateix ha de permetre al tutor de fer-ne el seguiment.

Bitàcola: DMII

Creat per afont ✨ aDg 05 de Feb, 2006 [23:14]
Darrers canvis DI 15 de May, 2006 [15:32]

(23 publicacions | 187 visites | Activitat4.00)  publicar 

Descripció Dret Mercantil II - Bitàcola de l'Alumne

Troba:

DIETARIO PROBLEMA 1

enviat per  en Dc 22 de Feb, 2006 [21:23]   

(Espero que esta vez se lea el dietario porque ya se me ha borrado unas cuantas veces)

DIETARIO - PROBLEMA NÚMERO 1

Miércoles 8 de febrero: Hoy hemos tenido el primer tutorial del curso, y aunque haya hecho anteriormente PBL, esto es algo completamente distinto porque todo va por ordenador y no se si sabré manejarlo todo correctamente. En este primer caso se plantea un problema de tres amigos que quieren constituir una sociedad y se presentan varios problemas que hay que resolver. Entre todos establecemos unos objetivos de aprendizaje y una lluvia de ideas para tener unas pautas para resolver el caso.

- Viernes 10 de febrero: Leo, durante toda la tarde, los manuales de Sánchez Calero y Vicent Chuliá en lo que respecta a la tipología de sociedades que existe, las formalidades de constitución, personalidad jurídica, denominación social, etc. Al mismo tiempo voy haciendo un resumen y tomado mis apuntes para tener todos los conceptos más claros.

- Sábado 11 de febrero: Cuando tengo claro lo que es cada cosa, llego a una conclusión y decido el tipo de sociedad que es. La verdad es que antes de que se constituya en una sociedad, no se lo que es, porque por lo que he leído en los manuales, no se corresponde con los conceptos de sociedad irregular y sociedad en formación. En el manual de Chuliá se habla de sociedad en constitución, pero como no lo explica muy bien, no me atrevo a adjudicar este concepto. He consultado a un experto en el tema de sociedades, y he llegado a la conclusión de que se trata de una comunidad de bienes que adquiere la forma de sociedad colectiva. La sociedad colectiva es una sociedad personalista (todos los socios se dedican a ella) con la particularidad que del cumplimiento de las deudas sociales responden en forma subsidiaria todos los socios personal, ilimitada y solidariamente. Otra característica importante que he visto es que los socios carecen de la condición de comerciante. Además los socios aportan bienes, industria o alguna de las dos cosas. También podría ser una sociedad limitada por la aportación de los socios, pero a mi me gusta más la sociedad colectiva.

- Lunes 13 de febrero: Hoy hemos hecho el tutorial 2, en el que resolvemos el caso, y la verdad es que no estoy nada contenta porque he salido de clase igual que he entrado. Yo pensaba que teníamos que dar una solución concreta al tema que se nos planteaba, y no solo yo, sino también mis compañeros, y he visto que no se pide solo una respuesta, sino que se pide todas las respuestas que haya. Así que no hemos llegado a una conclusión específica, ya que hemos abarcado distintas posibilidades, cosa que no me parece mal, pero es que me he quedado igual porque no hemos concretado en ninguna de ellas. No me esperaba esta clase. Supongo que no tengo que elegir una buena, sino que tengo que elegir todas.

- Martes 14 de febrero: Me he pasado toda la tarde haciendo el mapa conceptual. ¡Qué difícil!

Exemple de dietari reflexiu

A títol merament indicatiu, s'aconsella que el dietari reflexiu tingui aquesta estructura mínima:

- Una descripció de les activitats que es duen a terme per a treballar i, si escau, resoldre el problema. S'hi inclouen totes les activitats que cadascun dels alumnes du a terme a cada sessió, és a dir, tot allò que s'esdevé tant si és a l'aula com si és a fora de l'aula, de forma individual o de forma grupal. Cadascuna de les tasques o activitats es descriu breument i hauria de contenir els punts següents:
 - Dificultats per a dur a terme l'activitat.
 - En el cas que sigui en equip, la relació mantinguda amb els companys.
 - Utilització de recursos relacionats amb altres assignatures o matèries.
 - Reflexió sobre la utilitat d'aquesta activitat de cara a la resolució del problema.
 - Reflexió personal de l'activitat i vivències i vicisituds: En aquest punt cal aportar l'opinió personal, propostes en relació amb els continguts o amb els procediments docents, las transferències amb d'altres experiències... S'hi poden afegir cites bibliogràfiques o documents, sempre que es citin de manera adequada.
- Un informe: El dietari ha d'incloure, a més, per a cada cas o problema un informe o dictamen. Els problemes que es presenten als tutorials són més aviat situacions problemàtiques i, per tant, la tasca de l'estudiant no s'orienta directament i principalment a

la resolució del problema sinó a l'anàlisi dels fets i dels elements implicats, a la formulació d'hipòtesis explicatives del fenomen o de la situació presentada i a fixar objectius per tal d'anar construint el seu aprenentatge. L'informe funciona com una mena de dictamen jurídic on l'alumne ha d'actuar com si fos un jurista/advocat i per tant ha de consistir a fer una anàlisi jurídica del problema, fent constar les diferents opcions que es poden prendre i el seu cost. Finalment l'alumne ha d'optar per una de les solucions proposades i justificar-la jurídicament. Sempre que afegeixen informació aliena han de citar la font (autor, obra, any de publicació, etc.)

- Unes conclusions consistents en una reflexió final i resultats més importants assolits a partir de l'elaboració del dietari. També s'ha de destacar tot allò que es considera que s'ha après i les aplicacions que pot tenir de cara al seu futur professional.

En els tres nivells s'hi ha col·locat una galeria d'arxius. La galeria d'arxius permet actuar com a contenidor de materials i evidències d'aprenentatge. En el nivell de grup, l'equip docent hi pot col·locar materials que han de servir per a l'aprenentatge dels alumnes, com ara dictàmens, informes o altres documents de difícil accés, que han de ser comentats per tots els alumnes del grup. La galeria d'equip serveix més aviat per l'intercanvi de materials entre els membres del col·lectiu. Els membres de l'equip hi pengen materials que ells han elaborat, com ara una presentació, perquè els altres hi puguin accedir.

Aquesta finalitat també s'ha acomplert mitjançant el fòrum que inicialment s'havia previst com un espai de debat i discussió sobre un tema determinat. Els estudiants però, l'han redimensionat i l'han utilitzat per intercanviar-se arxius amb informació i comentar-la, com també per comentar els processos.

Finalment, en el nivell individual, la galeria serveix com a contenidor de les evidències de l'aprenentatge de cadascú. L'estudiant és lliure d'introduir-hi tot allò que serveixi com a prova del seu aprenentatge. Només hi ha una activitat obligada: el disseny d'un mapa conceptual que ha de penjar en aquest espai.

MAPA CONCEPTUAL

Com ja s'ha expressat, en l'enfocament que seguim, l'aprenentatge per problemes no té com a objectiu prioritari o preeminent la cerca d'una solució a un cas sinó la incorporació al coneixement previ de noves estructures cognitives i l'establiment de connexions entre elles per tal de crear noves estructures. Així doncs, el mapa conceptual ve a ser un instrument de gran utilitat per tal que l'alumne aprengui a establir relacions entre els conceptes que va aprenent. El mapa conceptual té com a finalitat representar relacions significatives entre conceptes en forma de proposicions. Una proposició consta de dos o més termes conceptuals units mitjançant paraules per tal de formar una unitat semàntica (Novak 2002). L'alumne de dret és molt bo sistematitzant, però en canvi, té moltes dificultats per establir relacions amb els diferents conceptes que integren la matèria que és objecte del seu estudi. Acostuma a tenir una visió fragmentada i imprecisa de les institucions. Per aquest motiu, cal treballar força amb una eina d'aquesta mena per tal d'ajudar-lo a bastir el seu coneixement. Els alumnes expressen que aquesta activitat els representa certa dificultat i n'hi ha que no acaben de veure'n la utilitat. Des de la perspectiva del professor, el mapa conceptual és també un instrument molt vàlid per guiar i avaluar l'aprenentatge de l'alumne. Permet observar les connexions que l'alumne es capaç de fer com també la selecció dels conceptes als quals ha atorgat prioritat.

En el disseny que s'ha fet de la carpeta, el mapa conceptual té un espai reservat en un entorn de gràfics, específicament dissenyat per això. Fins ara, però, no s'ha desenvolupat encara una eina prou potent i versàtil per al treball amb gràfics, tot i que la plataforma TikiWiki, teòricament, ho permet, a través del motor de gràfics en llenguatge Java JGraphPad. En l'experiència actual, els alumnes han optat per dissenyar els seus mapes amb eines convencionals, com poden ser les pròpies del programari de Microsoft (Word o Powerpoint). En alguns casos, els alumnes han fet servir també Smart Draw o Open Office. Amb tot, però, els estudiants han demanat en algunes ocasions poder confegir els mapes directament sobre la mateixa plataforma, entre altres coses, per poder-los modificar, d'acord amb les devolucions del tutor o el resultat dels debats en les reunions i sessions tutorials.

EVIDÈNCIES EXTERNES

També poden pujar evidències externes a la carpeta. És el material que fan servir per aprendre sobre el problema. Opera com a justificant del que han après. Tota aquella informació que treballen amb format electrònic (per exemple, el resultat de cerques a internet, la consulta a bases de dades, retalls de premsa electrònica, etc.) els poden col·locar a la Galeria d'arxius. Si es tracta de treballs, evidències, o informes col·lectius, els poden col·locar a la galeria de l'equip.

QÜESTIONS PENDENTS

La secció individual s'acaba completant amb un apartat destinat a les avaluacions i un altre als exercicis en línia.

Es preveuen dos formularis d'avaluació. Un d'autoavaluació i un altre d'avaluació recíproca. Fins ara aquests formularis s'emplenaven manualment i de manera presencial a l'aula. La seva incorporació a la carpeta electrònica hauria d'haver permès fer la feina en línia estalviant temps de presencialitat que es pot dedicar a una altra activitat. Els formularis haurien d'estar connectats a una base de dades, de manera que el còmput numèric de les avaluacions s'hauria de mantenir actualitzat d'una manera permanent. Els desenvolupadors han hagut d'establir prioritats i, de moment, encara no s'ha pogut incorporar aquesta utilitat que és reclamada per tutors i alumnes. La seva implementació ha de contribuir també a l'eficiència de l'eina.

Pel que fa als exercicis en línia, n'hi ha de dues menes. Uns són pura i simplement exercicis d'autoavaluació en línia, destinats a proporcionar informació a l'estudiant sobre el nivell de coneixements assolits sobre el contingut de la matèria apresada en forma de tests de resposta múltiple. L'eina està prevista a la plataforma i només calen uns petits retocs per adaptar-la a les nostres necessitats. Els altres són proves de nivell també sobre el contingut de la matèria, però amb un format més complex i coherent amb la forma que l'estudiant ha anat fent el seu aprenentatge i construint els seus coneixements i destinats a integrar un procés d'heteroavaluació. En tots dos casos, el desenvolupament resta encara pendent i, per tant, no han pogut haver-hi experiències.

La carpeta incorpora també una aplicació de gràfics que, actualment, està en fase de desenvolupament i que ha de permetre als estudiants dissenyar els seus mapes conceptuals directament sobre l'eina virtual.

5. El procés

5.1. LA CONSTRUCCIÓ DEL CONEIXEMENT

L'enfocament constructivista intenta explicar com el ser humà és capaç de construir conceptes i com les seves estructures cognitives el duen a esdevenir una mena "d'ulleres perceptives" que són les que guien el seu aprenentatge. Aquest guiatge és capaç d'explicar el fet que un estudiant atribueixi significat als coneixements que rep a l'aula, és a dir, que reconegui les similituds o analogies, que sigui capaç de comparar i diferenciar, classifiqui conceptes, sistematitzi i vagi creant noves unitats, noves estructures cognitives sobre la combinació i modificació de les prèviament existents. L'enfocament constructivista destaca:

- a. La importància dels coneixements previs, de les creences i de les motivacions dels alumnes.
- b. L'establiment de relacions entre els coneixements per a la construcció de mapes conceptuais i l'ordenació semàntica dels continguts de memòria (construcció de xarxes de significat)
- c. La capacitat de construir significats a base de reestructurar els coneixements que s'adquireixen d'acord amb les concepcions prèvies bàsiques del subjecte.
- d. Els alumnes autoaprenen dirigint les seves capacitats cap a determinats continguts i construint ells mateixos el significat d'aquests continguts que han de processar. L'aprenentatge constructivista ha estat definit com un producte natural de les experiències tingudes en els contextos o ambients d'aprenentatge en els quals el coneixement que ha de ser après és classificat i ordenat d'una manera natural.

L'aprenentatge constructiu es produeix a l'aula a partir de tres supòsits: l'experiència física, a partir de la qual construeix els conceptes inductivament; l'experiència afectiva, que davant la realitat prèvia impulsa l'aprenentatge; els conceptes, que condicionen un plantejament deductiu de l'aprenentatge.

Des d'aquest supòsit, metodològicament es partirà de conceptes familiars a l'alumne i es tendirà a donar un enfocament globalitzador del procés i, finalment, de l'aprenentatge compartit, mitjançant l'ús de la discussió i el contrast en el grup-classe. El context i la familiarització són així els dos eixos sobre els quals es construeixen les bases de la motivació, condició necessària per al disseny de qualsevol mena d'estratègia d'aprenentatge significatiu (Kolb 1984)

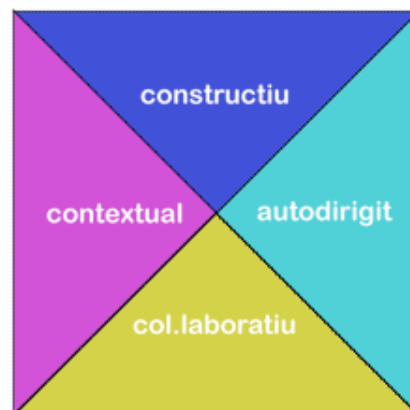
Dolmans (2005) descriu l'aprenentatge com un procés

- a. constructiu, és a dir, l'alumne construeix el seu coneixement a partir de l'activació del coneixement previ;



- b. col·laboratiu, on l'aprenent no està sol. L'aprenentatge es produeix en un entorn social amb interacció entre iguals i amb el tutor;
- c. contextual. L'aprenentatge significatiu es produeix quan l'alumne atorga significat a allò que està aprenent. El significat s'assoleix quan s'estableix la relació amb el context i l'alumne "entén" allò que aprèn;
- d. autodirigit. La iniciativa de l'aprenentatge correspon al mateix aprenent. L'aprenentatge no es pot compartir, és una tasca exclusivament individual i, per tant, de responsabilitat del propi subjecte que aprèn (Novak 2002).

TikiWiki facilita una pedagogia constructivista social, per tal com es tracta d'un entorn col·laboratiu amb diverses funcions per a la interacció i la construcció del coneixement de forma grupal. El constructivisme social afirma que l'aprenentatge és especialment efectiu quan el procés es du a terme en col·laboració amb uns altres. L'experiència pot ser qualsevol cosa: una imatge, una notícia de premsa, un comentari o altres elements més complexos, com ara una aplicació informàtica. El concepte de constructivisme social amplia les idees comentades en un grup social que construeix el seu aprenentatge els uns amb els altres, creant en col·laboració una cultura de compartir continguts i significats. Quan una persona es submergeix dins una cultura com aquesta, està contínuament aprenent com ser una part d'aquesta cultura a molts nivells. La perspectiva constructivista contempla l'alumne implicat activament en el seu aprenentatge per donar-li significat, i aquesta mena d'ensenyament cerca que l'alumne pugui analitzar, investigar, col·laborar, compartir, construir i generar basant-se en el que ja sap.



5.2. UN ESPAI PER A LA REFLEXIÓ

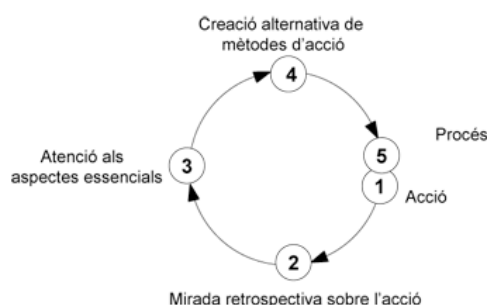
La importància de l'experiència i de l'aprenentatge en l'acció és destacada per l'escola de l'aprenentatge experiencial-reflexiu. Aprendre per l'experiència és establir una connexió cap a endarrera per tornar a anar cap endavant entre el que nosaltres fem a les coses i el que gaudim o sofrem amb les coses. En aquestes condicions, el fer esdevé un assajar, un experiment amb el món per tal d'esbrinar com és; i el patir esdevé instrucció en el descobriment de la connexió entre les coses (Dewey 2002). El pensament de l'aprenentatge experimental (Kolb 1984) està basat en l'adquisició de coneixements en quatre etapes successives: experiència, reflexió, conceptualització, acció, la qual cosa ajuda a comprendre el procés d'adquisició de conceptes i valors des del punt de vista del participant. L'estil d'aprenentatge reflexiu correspon a:

- a. Un estil associat a a persones que se senten més còmodes en dinàmiques de diàleg que no en dinàmiques que els obliguin a realitzar exercicis.
- b. Un estil associat a persones que prefereixen un enfocament analític, amb una pluralitat d'elements i perspectives per a la discussió.
- c. un estil "pacient": li agrada el desplegament de les idees per anar descobrint les conclusions ell sol.

- d. Un estil poc donat a la participació espontània però molt fructífer si té temps per observar i aportar amb anàlisi.

L'eina predissenyada per a dur a terme la reflexió sobre l'aprenentatge ha estat el dietari, tot i que els alumnes no sempre hi fan reflexions i que també n'hi podem trobar en d'altres espais, com ara els fòrums. Per a treballar amb el dietari s'ha partit d'un plantilla o model extreta de Barell (1998) i que conté una sèrie de proposicions que inviten a la reflexió i que reproduïm tot seguit:

- Em sembla que el més important aquí és
- Voldria saber més coses sobre ...
- Em sobta que ...
- Això em fa pensar en ...
- Això em recorda ...
- Això té relació o està connectat amb ...
- Em sorprèn/fascina que ...
- Tinc la impressió que
- En una primera aproximació, podria dir ...
- Estic aprenent (matèria, pensament, habilitats, altres coses) ...



La possibilitat de disposar d'una eina electrònica per fer la reflexió permet al tutor fer un acurat seguiment pràcticament on-time. Quan el tutor arriba a la reunió de l'equip ja coneix les reflexions que ha fet cadascun dels seus integrants. També l'alumne ha rebut la devolució del tutor amb els seus comentaris, per tal com l'eina disposa d'un espai, en el mateix dietari per fer-los. L'alumne pot rebre paraules d'ànim, de confort o, si escau, un toc d'atenció i comentar-ho amb el tutor, privadament o en la sessió presencial. La interacció entre tutor i alumnes és molt gran i és un aspecte que els alumnes destaquen i que comentarem en els resultats.

20	Estil	Per fils de discussió	Ordena	Primer els més nous	Llindar mínim	Tots	Cerca	especifica	Dalt
missatge									
Re: CAS 7 la mort tenia un preu en: Dc 29 de Mar, 2006 [09:17] puntuació: 0.00 Votar: 1 2 3 4 5 respon									
Tras haber leído vuestros relatos al problema 7, una nota común: Habéis trabajado correctamente y con profundidad el tema de la libre transmisibilidad de las acciones y los pactos de sindicación. Enhorabuena. Pero, por otra parte, no habéis tratado casi la cuestión de los pactos parasociales. Mal. Tened en cuenta que éste era un objetivo de aprendizaje, en una sesión en la que habíamos marcado pocos objetivos. No está bien que toméis atajos en vuestro proceso de aprendizaje, decidiendo que unos objetivos de aprendizaje no son adecuados para la resolución del problema. Están puestos con un objetivo concreto y hay que trabajarlos. Os pido que lo tengáis en cuenta para los próximos problemas. Gracias 😊									
missatge									
Re: CAS 7 la mort tenia un preu en: Dm 28 de Mar, 2006 [19:59] puntuació: 0.00 Votar: 1 2 3 4 5 respon									
Bueno, veo encantado que seguís con vuestra actividad en el Fórum. Seguid así, muy bien 😊 Para la sesión de mañana, unas instrucciones: No está permitido sobornar, presionar o inducir a prevaricar a nuestra flamante tutora de la sesión 😊 Para evitar cualquier posible intento de corromper a nuestra tutora de esta sesión, os informo que el Dr. Font vendrá a la Sesión a veros trabajar y, de paso, evitar el trasvase de información. 😊 Siento de veras no poder estar con vosotros mañana, pero espero que el lunes me sorprendáis con vuestros conocimientos. Suerte 😊									

Exemples de comentaris del tutor

5.3. UN ESPAI PER A LA COL·LABORACIÓ

L'enfocament social del constructivisme s'ocupa de subratllar la importància que té la interacció entre iguals en els processos d'aprenentatge.

L'aprenentatge per problemes té lloc en el si de petits grups o comunitats, bé aïlladament, bé al si d'un grup més gran, segons els enfocaments o les disponibilitats. El treball al si de comunitats d'aprenentatge o de recerca (Lipman) genera la infraestructura adient per a la col·laboració. És clar que treballar amb un grup de petites dimensions no garanteix per ell mateix aquest objectiu, però no hi ha dubte que el tamany reduït ho fa més possible.

Aquesta possibilitat s'ha vist incrementada per l'ús de l'eina electrònica i ha trobat la seva expressió tant en els fòrums, l'eina tradicional d'aprenentatge col·laboratiu en entorns virtuals, com en els anomenats relats d'equip, on la tecnologia wiki permet confegir un document col·lectiu a partir de les contribucions individuals de cadascú. Tot i que els estudiants no han fet gaire ús de la possibilitat de modificar el text preparat per un relator amb la finalitat de representar la postura comuna del col·lectiu, el resultat ha estat bastant satisfactori. Els estudiants han anat fent contribucions individuals al text que ha preparat el relator. Altres vegades les aportacions s'han fet de manera espontània sense un text previ, però gairebé mai han modificat un text originari. Alguns d'ells han expressat les seves reserves a modificar el text preparat per un company per la voluntat de respectar el text original. En aquest sentit es podria afirmar que els estudiants no acaben de "sentir" el relat com una tasca pròpia, no acaben d'identificar "comú" com a una cosa pròpia. Tot i això, l'experiència ha estat positiva perquè ha servit per palesar intercanvis d'informació, perspectives diferents, rectificacions alguna vegada, i afegitons, les més.

missatge			
☐ Re: CAS 7 la mort tenia un preu			
en: Di 27 de Mar, 2006 [18:46]	puntuació: 0.00	Votar: 1 2 3 4 5	respon
HOLA CHICOS Y CHICAS HE NOTADO QUE ESTA MAÑANA ESTABAMOS TODOS DORMIDOS Y NO HA SALIDO DEL TODO BIEN LA REUNION, EL CAMBIO DE HORA NOS A AFECTADO A TODOS. DEBO DECIR QUE EL VIERNES SE TRABAJO MUY BIEN EN EL CASO Y TODO LO QUE HOY SE HA PLANTEADO YA SE DIJO ALLI POR UNA U OTRA PERSONA, NO QUIERO PERSONALIZAR COMENTARIOS, SEGURO QUE SILVIA NO HA AÑADIDO EN LOS ESTATUTOS LO DE LOS SOCIOS ORIGINARIOS POR CULPA DE UNA MALA COSTUMBRE QUE TENEMOS TODOS EN LAS REUNIONES DE LOS VIERNES, NO APUNTAMOS LAS IDEAS O CONCLUSIONES A LAS QUE LLEGAMOS EN MOMENTOS CONCREOS, Y ES UNA LASTIMA PORQUE LUEGO PARECE QUE NO LO HEMOS MIRADO Y NO ES ASI, E QUE YO ENTONO EL MEA CULPA TAMBIEN. PERO ES UN FALLO MINIMO, CORREGIBLE, Y QUE AL FINAL SIEMPRE ARREGLAMOS. CREO QUE SEGUIMOS SIENDO LOS MEJORES ANIMO Y A POR OTRO...			
missatge			
☐ Re: CAS 7 la mort tenia un preu			
en: Di 27 de Mar, 2006 [00:26]	puntuació: 0.00	Votar: 1 2 3 4 5	respon
Hola!!! Acabo de poner en la galeria los estatutos de nuestra querida GEOTEC, S.A. Bueno, no todo, sólo lo que dijimos en la reunión de grupo del viernes, es decir, el régimen de la transmisión de acciones y también como habéis pedido lo de la restricción al cargo de administrador. Esto último no quedó muy matizado, pero elena me ha dado la idea, y aunque ha quedado algo más sencillo, creo que así mejor, porque a fin de cuentas es sobre lo que tenemos que discutir mañana, y en la tutorial quedará más matizado. Con todo el temario que damos, podríamos elaborar uno peazo estatutos 😊 😊 Siento la tardanza porque no vais a poder decir nada sobre este último punto. Pero mañana sí, y si queréis lo modifico en un plis. Hasta mañana!!!			
missatge			
☐ Re: CAS 7 la mort tenia un preu			
en: Dg 26 de Mar, 2006 [23:30]	puntuació: 0.00	Votar: 1 2 3 4 5	respon
HOLA!!! _He puesto en la galeria de archivos de nuestro equipo la información que encontré en el manual de J.Jimenez!! 😊 por si alguien quiere consultar algo... Aunque no pone nada que no comentáramos el viernes y que no se haya dicho el forum... creo que este caso lo tenemos bastante dominado 😊!! hemos trabajado el caso y se nota!!			

Exemple de contribucions al fòrum.

Amb tot, però, l'eina de col·laboració per excel·lència és el fòrum. En el fòrum els alumnes s'han intercanviat informació, bé mitjançant notes manuscrites directament, bé mitjançant arxius incorporats al missatge. L'organització del fòrum per fils de discussió i amb respostes a missatges previs permet fer un seguiment acurat de les qüestions plantejades pels estudiants i intervenir-hi en el moment adequat. En el cas d'un dels equips participants en l'experiència el fòrum servia per afegir informació a la que havien obtingut prèviament en una reunió presencial o, en alguns altres casos, per disposar-ne abans de la reunió. Els estudiants s'han mostrat molt solidaris amb aquells que no han pogut estar presents a les reunions que ells mateixos convocaven pel seu compte (sense presència del tutor) per fer la posta en comú de la informació que havien anat trobant.

6. Resultats

En el cas de Didàctica de la llengua, la participació ha ultrapassat amb escreix el 90% del total de l'alumnat implicat i cada alumne ha fet entre dues i tres aportacions-base, amb un comentari explicatiu addicional com a mínim. El període d'intervencions es va iniciar el 24 de febrer i es va tancar el 20 de maig, amb un total de 136 publicacions (56+80) i 5462 visites (1337+4125) respectivament, a data d'avui (6-11-2006). En el cas de Dret mercantil, la participació ha estat del 100% durant tot el segon quadrimestre (aproximadament les mateixes dates), però això és degut al diferent enfocament que se n'ha fet.

La dedicació preparatòria de l'alumnat ha estat a càrrec dels responsables de l'assignatura, que hi van dedicat tres hores presencials per introduir-los en l'ús i la manipulació del recurs. Per facilitar-los l'accés directe, hem publicat els enllaços pertinents en el dossier de l'assignatura.

6.1. PER ALS ALUMNES

Els alumnes de Dret, en general, afirmen que l'eina els ha estat molt útil, tot i els temors i les reserves inicials que els feien pensar que els donaria més feina. A aquesta creença hi va contribuir el fet que havien rebut poca formació en l'ús de l'instrument i que, al principi, es van produir problemes de pèrdua d'informació, que podien arribar a fer fracassar el projecte, però el saber reaccionar a temps i respondre puntualment a les demandes d'ajut va contribuir extraordinàriament a avaluar molt positivament l'atenció que rebien. Superat aquest estadi primerenc, la majoria creu que l'eina és senzilla i còmoda. Pel que fa a la utilitat, els alumnes assenyalen que Carpetiki els ha ajudat molt a dur la feina d'una manera ordenada i continuada. Uns altres aspectes especialment valorats pels estudiants han estat que el portafoli electrònic els ha ajudat molt a intercanviar informació i a treballar de forma més col·laborativa. La relació amb el tutor, el tracte més personalitzat i immediat, la interacció i la comunicació són igualment elements que els estudiants tenen en compte a l'hora de fer els seus comentaris positius.

De comentaris crítics n'hi ha pocs i tots es concentren en un sol equip, la qual cosa fa pensar que hi ha hagut algun error en el plantejament d'aquest equip. Els comentaris crítics es centren sobretot en el fet de no entendre la utilitat de l'eina, la qual cosa els fa perdre temps.

A.G.: En mi opinión CARPETIKI hace que el rendimiento del estudiante, sea superior, por ilusión y compromiso. Ha sido un instrumento, que se adapta perfectamente al desempeño de funciones individuales, y al propio trabajo en equipo. Otra cosa positiva es la rapidez con la que se ven los resultados de nuestro trabajo. Además se refuerza la confianza del grupo y de cada uno de los componentes por separado. Como consecuencia se reforzará la seguridad y confianza del grupo. A través de carpetiki se fomenta la comunicación entre todos los miembros del equipo, todos los miembros de equipo deben conocer los objetivos de nuestros proyectos y estar de acuerdo con ellos. Se ha observado a veces, que hay iniciativas que fracasan porque las prioridades de una persona son distintas a las del resto, y no existen vías de comunicación que sirvan para aunar objetivos y esfuerzos. Para la buena marcha de nuestro proyecto de equipo es necesario pasar tiempo juntos, a veces eso es difícil, pero carpetiki consigue que se mantenga el contacto con el equipo. A través de carpetiki se puede proponer la colaboración entre todos los miembros. Un equipo no puede crecer sin equivocarse, no hay que olvidar que para crear e innovar hace falta confianza que es lo que da el uso de esta herramienta informática. Y como nota final quiero dar mi más sincera felicitación al conjunto de profesionales docentes que han conseguido que carpetiki sea una realidad.

Comentari d'un alumne

Els alumnes de Didàctica de la Llengua, en canvi, es mostren més crítics, bé que el balanç dels aspectes positius i negatius que detallen s'acaba saldant favorablement. En general, però, tots els alumnes que s'hi han expressat, no deixen de fer aquesta ponderació. De manera resumida, aquests alumnes destaquen la possibilitat de fer una feina interactiva i col·laborativa, tot i que no s'hi ha tret tot el suc que es podria haver arribat a treure, i conèixer els comentaris dels companys sobre un tema determinat. També valoren molt positivament la tutorització duta a terme. Com a aspectes negatius, assenyalen una certa duplicitat entre les dues eines del portafoli (bitàcola i fòrum), la qual cosa els ha fet consumir més temps del compte. Val a dir, però, que a Didàctica de la Llengua la bitàcola era col·lectiva i això pot ser la causa de la denúncia. Un fet que sembla haver influït negativament en la valoració que en fan són els problemes tècnics o les dificultats d'accés que han tingut en ocasions per causes diverses. En les darreres valoracions del propi alumnat, però, molts d'ells estan satisfets d'haver participat en aquest projecte d'innovació interdisciplinari de la Universitat de Barcelona i, a més, alguns manifesten que el veuen idoni per tractar aspectes del temari lligats a la futura professió i que necessitin aïllar incògnites o resoldre problemes concrets que els ajudin a preparar-se millor per exercir la docència.

6.2. PER ALS PROFESSORS

Des del punt de vista dels professors Carpetiki ha revelat la seva utilitat com una extraordinària eina educativa que permet fet un seguiment més acurat, una supervisió més eficaç i una interacció més intensa. Alguns tutors destaquen sobretot que els registres informàtics els han permès detectar conductes oportunistes i disfuncions al si dels equips, la qual cosa és positiva per poder anticipar les accions adients. Tots valoren la senzillesa i la simplicitat de l'eina com un aspecte important. Pel què fa al seguiment, els tutors valoren molt especialment el fet que puguin fer les devolucions de manera immediata i personalitzada.

En comparació amb les experiències anteriors amb carpeta física, Carpetiki presenta molts avantatges, segons l'opinió dels tutors: ha incrementat el nivell de la col·laboració, la cohesió dels grups, la interacció ha estat més gran i també ha augmentat la personalització de la relació amb l'alumnat.

L'esforç més notable, per part del professorat de Didàctica de la Llengua, ha estat el temps que ha hagut de dedicar a la lectura, redacció i avaluació dels diferents comentaris publicats a la bitàcola, entre 100 i 150 hores entre els dos grups. Amb tot, però, la valoració és positiva i engrescadora. En un principi, alguns alumnes, a més de queixar-se de la dificultat informàtica d'accedir al Carpetiki, afegien que el diari reflexiu, la bitàcola, també es podia portar a terme per mitjà d'un altre format i desconfiaven de la funcionalitat

de la innovació. Tot i el discurs coherent del seus raonaments, es va contraargumentar i finalment convèncer que la “interactivitat” era un dels valors principals del programari. Encara que no s'utilitzessin tots els recursos, les múltiples possibilitats telemàtiques del Carpetiki, no les oferia actualment en la mateixa potencialitat cap altra eina informàtica.

Els professors de Didàctica de la Llengua que han participat en el projecte assenyalen també certes dificultats tècniques, com ara la lentitud en la consulta o la manca de recepció per correu electrònic dels comentaris que es fan a les aportacions a la bitàcola, aspectes que, sens dubte, tenen solució i que no afecten a la valoració positiva global del projecte.

6.3. PER A L'ADMINISTRADOR

L'administració de la pàgina ha estat senzilla, tot i el desconeixement inicial. Amb tot, però el suport rebut d'altres administradors i desenvolupadors del projecte han permès superar amb èxit les dificultats esdevingudes. En aquest sentit cal destacar que la interacció de l'eina ha permès desenvolupar la col·laboració en les tres direccions: alumne-alumne, professor-alumne i professor-professor.

Això ha permès assumir rols que inicialment no estaven previstos. Els alumnes han destacat l'atenció que han rebut i la personalització de la relació, tasca que es feia, principalment a distància. Però a l'estar pendent dels seus problemes i procurar compartir amb ells les seves vivències ha determinat que les paraules de confort o de felicitació rebudes, expressades en un to càlid i proper, hagin actuat d'estímul addicional amb un extraordinari impacte educatiu.

Així ho han expressat alguns alumnes en les seves bitàcoles, de les quals n'extraïem un fragment particularment significatiu.

Una vez finalizada la presentación del caso y la distribución del trabajo, el Dctor. Font nos ha felicitado. Las palabras textuales han sido “Aquest grup m'enamora”. Nos hemos quedado todos “de piedra”. Sabemos que nos esforzamos y se nos felicita ... de vez en cuando... pero munuda felicitación que nos ha hecho!!!!Una felicitación así le sube la moral a cualquiera!!! Hemos hablado del tema de los exámenes, por lo visto, ha habido gente que se ha quejado porqué lo ha considerado exageradamente difícil ... yo personalmente no lo he encontrado difícil, a mi me faltó tiempo y así se lo he transmitido!!! Para el próximo examen... ha dicho que nos dejara dos horas!!! Así no podremos poner la excusa del tiempo!!! La sesión se ha alargado un poquito, el Dctor. Font nos ha estado comentando cosillas de este sistema de enseñanza ... de las dificultades de trabajar en equipo al estar acostumbrados a trabajar de forma individualizada. Hemos comentado también el hecho de que el trato con el profesor es diferente, como bien ha dicho, no estamos acostumbrados a tener un trato personalizado, ni comentar dudas, problemas que nos puedan surgir ... En la clase me ha llamado por mi nombre y me ha sorprendido!!!! Eso es gracias a la “carpetiki”, que es tan personalizada que lleva la foto.

Comentari d'una alumna a una felicitació col·lectiva

Vistos els resultats obtinguts pels alumnes, ningú no hauria de dubtar de la rellevància de l'aprenentatge emocional.

7. Conclusions

La primera i principal conclusió que se n'extreu, a la vista dels resultats obtinguts, és que el portafoli electrònic millora d'una manera considerable la qualitat de l'aprenentatge i el rendiment acadèmic dels estudiants. Els comentaris de professors i alumnes coincideixen a afirmar que el portafoli electrònic ha permès dur a terme un treball continuat i col·laboratiu. En termes d'eficiència, tot i que el processament de les dades encara no ha acabat, en una primera aproximació es pot dir que ha representat un estalvi significatiu del temps

dedicat. En el cas dels alumnes els resultats estan una mica esbiaixats com a conseqüència de fallades inicials en el sistema i de manca d'entrenament en l'ús de l'eina.

La segona conclusió és que han estat assolits gairebé tots els objectius que s'havien proposat en el projecte, amb una matisació. No s'han pogut desenvolupar totes les utilitats previstes inicialment, per la qual cosa, la primera conclusió ha de ser matisada en el sentit que encara hi ha espai per la millora de l'aprenentatge, especialment en el terreny de l'avaluació.

La tercera és que, amb independència de la metodologia, l'entorn d'aprenentatge, el curs, l'assignatura o l'ensenyament, el portafoli electrònic és una eina igualment útil i eficient, bé que els resultats no siguin idèntics i fins i tot, en ocasions, no siguin comparables.

8. Agraïments

Els nostres agraïments a

- Javier Reyes, artífex de l'entorn necessari per a la carpeta d'aprenentatge amb que es treballa en aquest projecte en un programa informàtic de programari lliure: el Mòdul AulaWiki per a TikiWiki CMS/Groupware (<http://edu.tikiwiki.org>).
- Sylvie Greverend, pel seu suport voluntari i desinteressat a corregir errors del programa TikiWiki detectats durant el desenvolupament de la fase pilot del projecte, “quasi a temps real” (<http://tikiwiki.org/sylvie>).
- Vicente J. Ruiz Jurado i el servei informàtic ofert per Ourproject.org: Projectes lliures amb Copyleft (<http://ourproject.org>).
- Grup pel Coneixement Lliure de la UB: per cedir amablement la instal·lació i administració d'eines informàtiques col·laboratives a grups afins que treballen pel coneixement lliure (<http://gclub.ub.es>).
- Al Programa de Millora i Innovació Docent de la Universitat de Barcelona, pel finançament rebut per al projecte))CarpeTiki(((Ref: 2005PID-UB/32 - (<http://www.ub.edu/pmid>)).
- Jon Moust, Peter Bouhuijs, Cees van der Vleuten, Eric Driessen, Wilma Huveneers i Marleene Gullekens, de l'Expert Center for Active Learning del Departament de Recerca i Desenvolupament Educatiu de la Universitat de Maastricht per haver-nos deixat compartir amb ells les seves experiències i projectes educatius.

I als alumnes Ana María Díez Deustua, Elena Palomares, Aurora García, Eva Muñoz, Esther López, Alfons García, Maite Gómez, Laia Huguet, Sofia Petit, Cristina Galván, Aurora González, Mar Ischen, Guillem López, María del Mar Jiménez, Montse Gual, Alicia Guillén Fuentesfría, Rebeca Gargallo, Lourdes González, Ana Jerez, Ponç Puigdevall, Marc Gomariz, M^a Ángeles Gallardo Rojas i Nicolau Guillén pels seus comentaris

BIBLIOGRAFÍA

- ARTER, J.A. & al. (1992), "Using portfolios of student work in instruction and assessment", a *Educational Measurement: Issues and Practice* 11 (1), 36-44.
- BARKLEY, E. & al. (2005), *Collaborative Learning Techniques*.
- BARRELL, J. (1998), *PBL, An Inquiry Approach*.
- BARRETT, H.C., (2002), "Electronic Portfolios", a *SITE* 2002.
- COLÉN, M.T. (2002), "La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del portafolios. ¿Una moda o un proceso de evaluación que favorece el cambio en las aulas universitarias?". a *V Jornades sobre Docència Universitària. L'avaluació dels aprenentatges de l'alumnat. Intercanvi d'experiències d'innovació*.
- DEPEDRO, X. & al. (2004). "Redacción colaborativa de documentos para la enseñanza / aprendizaje semipresencial a través de herramientas libres: motivación, aplicaciones y experiencias concretas". *3r Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación* (III CIDUI), II: 326.
- DEPEDRO, X. (2004). "Dedicación temporal del alumnado a trabajos en grupo usando Wikis en entornos libres de aprendizaje colaborativo u Ofimática Web: análisis de un caso en ciencias experimentales". *EDUTEC 2004, Educar con la Tecnologías: de lo excepcional a lo cotidiano*: 6.
- DE PEDRO, X. & al. (2006a), "TikiWiki en contextos educativos (I): las comunidades abiertas de aprendizaje cooperativo y reflexivo". *V Jornades de Programari Lliure, ETSEIB (UPC)*, 5-8 de juliol de 2006 (inèdit).
- DE PEDRO, X. & al. (2006b), "TikiWiki en contextos educativos (II): los sistemas de evaluación de los aprendizajes". *V Jornades de Programari Lliure, ETSEIB (UPC)*, 5-8 de juliol de 2006 (inèdit).
- DEWEY, J. (cop. 1989), *Cómo pensamos*.
- DOLMANS, D.H.J.M. & al. (2005), "Problem-based Learning: Future challenges for educational practice and research", inèdit, versió per publicació.
- DRIESSEN, E. & al. (2000), "Matching Student Assessment to Problem-based Learning: Lessons from Experience in a Law Faculty", a *Studies in Continuing Education* 22 (2), 235-248.
- DRIESSEN, E. & al. (2003), "Use of portfolios in early undergraduate medical training", *Medical Teacher* 25 (1), 18-23.
- DUNN, R. & al., (2000), *Practical Approaches to Using Learning Styles in Higher Education*.
- FONT & al. (2004), "Avaluació i aprenentatge per problemes". *3r Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació* (III CIDUI), I, 95.
- FONT, A. (2004), "Líneas maestras del aprendizaje por problemas", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18 (1), 81-97.
- FRY, H. & al., (1999), *A Handbook for Teaching & Learning in Higher Education*.
- HART, D. (1994). *Authentic assessment: A handbook for educators*.
- JUSTICE, Madeline, Ed. (2002), "Diversity/Equity", a *SITE* 2002.
- KLENOWSKI, V. (2002), *Developing Portfolios for Learning and Assessment*.
- KOLB, D. (1984) *Experiential Learning*.
- LARA, T. (2005). "Aprender con Weblogs: Usos educativos de los weblogs en la práctica docente", a *Comunicación y Pedagogía* 207, 8-12.
- LIPMAN, M. (1998), *Pensamiento complejo y educación*.
- MACEDO, P. & al. (2001), "The Development of a Model for Using e-Portfolios", in *Instructional Technology Programs*.
- MOUST, J. (1998), "The Problem-Based Education Approach at the Maastricht Law School", *The Law Teacher. The International Journal of Legal Education*, 32 (1), 5-37.
- NOVAK, J. & al. (2002), *Aprendiendo a aprender*.
- OGILVY, J.P. (1996), "The use of journals in legal education. A tool for reflection", a *Clinical Law Review* 55 (3), 1-38.
- SCHÖN, D. (cop. 1987), *La formación de profesionales reflexivos*.
- SCHULMAN, L. (1999). "Portafolios del docente: una actividad teórica" en LYONS, N. (1999), *El uso del portafolios*.
- YOUNG, J.R. (2002), "E-Portfolios" Could Give Students a New Sense of Their Accomplishments", a *CHE* 48, 26.