



**Universitat de les
Illes Balears**

L'E-PORTAFOLI DOCENT COM A EINA PER A LA MILLORA DE LA PRÀCTICA EDUCATIVA

Nom autor: Tobaruela Mendoza, Nieves.

DNI autor: 47.252.532-K.

Nom tutor: Tur Ferrer, Gemma.

Memòria del Treball de Final de Grau

Estudis de Grau d'Educació Infantil

Paraules clau: Portafoli electrònic, formació docent, pràctica educativa, reflexió i identitat docent.

de la

UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS

Curs Acadèmic 2008-2012

Cas de no autoritzar l'accés públic al TFG, marqui la següent casella:

Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo a las personas más importantes de mi vida, quienes me han abierto el camino hasta llegar a donde me encuentro hoy en día.

A mi padre, por todo su esfuerzo y lo mucho que ha trabajado en la vida por nosotras, con el propósito de darnos siempre lo mejor. Todo ello me ha permitido dedicarme en exclusiva a mis estudios para labrarme un futuro digno. Tú me has enseñado a ser constante y perfeccionista en mi trabajo.

A mi madre, por todas esas tardes de compañía, por los masajes interminables y horas tardías en las que se quedaba a preguntarme lecciones por monotonía. Por todas esas visitas acompañadas de tentempiés para hacerme más agradable los días de estrés. Por todas las veces que me repitió que estirara las piernas y tantas otras que me levantara ya de la silla. Tú me has dado la fuerza y el ánimo necesario para no rendirme nunca, me has contagiado tu entusiasmo por aprender cada día, y sobre todo, me has enseñado a ver el lado bueno de la vida.

A ambos, por vuestro apoyo y dedicación, por ese plato de jamón, por todas esas tardes de ausencia que cubristeis dejando atrás paseos por servirme de audiencia. Por llevarme y recogerme dónde y cuándo fuera necesario, todos y cada uno de los días. Pero sobre todo, por darme lo mejor que tengo en la vida; mi hermana.

A mi hermana, por ser mi confidente, por estar siempre presente, y por ser mi ejemplo a seguir. Porque de ti aprendí a ser fuerte y valiente, pero sobre todo a no estancarme nunca. Tú me has transmitido la pasión por vivir nuevas experiencias.

A los tres, por ser ese viento que sopla en mi espalda, que me empuja y ayuda a conseguir cuanto deseo en la vida...

Con todo mi amor y cariño os quiero mucho,

Nieves.

RESUM DEL TREBALL

Resumen:

El present estudi tracta de reflectir la necessitat de formar professionals competents en el camp educatiu, per tal de donar resposta a les noves demandes exigides per la societat actual. Presentem així, el portafoli centrat en el professor, i concretament el portafoli electrònic, com un instrument idoni que pot garantir la consolidació d'un perfil docent que busca millorar la seva pràctica educativa a través de la formació contínua, la reflexió, la observació, la introspecció i l'autoavaluació. Per tal d'evidenciar aquests supòsits, mostrarem l'experiència pràctica d'un E-portafoli de procés de construcció d'aprenentatges per a la formació i creació de la identitat docent.

Palabras clave:

Portafoli electrònic, formació docent, pràctica educativa, reflexió i identitat docent.

Abstract:

The present attempts to reflect the need to train competent professional in the field of education, in order to respond to the new demands required by today's society. We present as well, the portafolio focused on teachers, specially the electronic portafolio as a suitable instrument that can ensure the consolidation of a teacher profile looking to improve their teaching practice through continuous training, reflection, observation, introspection and self-assessment. In order to prove these assumptions, we will show the practical experience of the construction process of a learning E-portfolio for the teacher identity development.

Key Word:

Electrònic portafolio, life long learning, educational practice, reflection and educational identity.

INDEX

Pàg.

1. INTRODUCCIÓ:	8
2. JUSTIFICACIÓ I OBJECTIUS:	9
3. COMPETÈNCIES TREBALLADES:	11
4. METODOLOGIA DE TREBALL:	13
5. MARC TEÒRIC:	14
5.1- Introducció:	14
5.2- Consideracions prèvies:	15
5.3- Situacions de formació i aprenentatge docent:	17
5.4- Orígens del portafoli i la seva aparició en l'àmbit educatiu:	19
5.5- L'ús del portafoli com a eina de formació docent: el sentit de la reflexió:	22
5.6- Tipus de portafolis:	26
5.6.1- Segons la finalitat:	26
5.6.2- Segons l'autor:	26
5.6.3- Segons el format:	27

5.7-	El portafoli centrat en el docent: el Portafoli Reflexiu del Professor (PRP):.....	28
5.7.1	Contingut i estructura d'un PRP:.....	32
5.8-	Avantatges i inconvenients en l'ús del portafoli docent:.....	36
5.9-	Estat de la qüestió:.....	38
6.	DESENVOLUPAMENT DE LA PROPOSTA:.....	39
6.1-	Presentació:.....	39
6.2-	Competències professionals assolides:.....	40
6.2.1-	Competència saber ser:.....	40
6.2.2-	Competència saber:.....	45
6.2.3-	Competència saber fer:.....	55
6.3-	Presentació d'evidències a partir de l'eina Google Sites:.....	63
6.4-	Algunes consideracions:.....	64
7.	CONCLUSIÓ:.....	65
8.	REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES:.....	67

INDEX DE FIGURES

Figura 1: Fases de la intel·ligència (Latorre, 2003). *(Pàg. 29).*

Figura 2: Estructura dinàmica del portafoli. *(Pàg. 32).*

INDEX DE TAULES

Taula 1: Taula de contingut d'un portafoli acreditatiu. *(Pàg. 33)*

Taula 2: Taula de contingut d'un portafoli formatiu. *(Pàg. 44)*

Taula 3: Esquema del RPR (Portafoli Reflexiu del Professor). *(Pàg. 35)*

1. INTRODUCCIÓ

En aquest estudi, presentaré el portafoli centrat en el professor com una eina idònia que pot garantir la consolidació d'un perfil docent que busca millorar la seva pràctica educativa a través de la formació contínua, la reflexió, la observació, la introspecció i l'autoavaluació entre altres. Per tal de desenvolupar la proposta, he seguit una estructura dividida bàsicament en dos grans apartats.

Un primer apartat, que consisteix en un anàlisi sobre el marc teòric en que es troba inscrit l'ús del portafoli centrat en el docent i el qual he elaborat a partir de les aportacions realitzades per diferents autors de referència. D'aquesta forma, tractaré aspectes com ara: les situacions de formació i aprenentatge docent, els orígens del portafoli i la seva aparició en l'àmbit educatiu, l'ús del portafoli com a eina de formació per al professorat i el sentit de la reflexió, el tipus de portafolis que podem trobar, incidint més especialment en el portafoli docent, del qual observarem la seva estructura i els continguts que hi podem trobar, les avantatges i els inconvenients que presenta, i per últim, faré un breu resum sobre l'estat de la qüestió.

I un segon apartat, a través del qual pretenc mostrar la meua pròpia experiència pràctica de construcció d'aprenentatges a partir de la implementació de l'e-portafoli com a eina de formació en els meus estudis de mestre. Per tal de desenvolupar aquesta proposta, explicaré en què ha consistit aquesta, aportaré evidències argumentades sobre les competències professional adquirides i l'evolució experimentada durant els quatre anys de formació, i finalment un petit apartat sobre les conclusions extretes.

A més a més, aquest treball consta d'un apartat de justificació en el qual mostraré el sentit de la seva elaboració, un altre en el que narraré les competències assolides, un apartat metodològic sobre el procés seguit en la seva confecció, un apartat final en el que exposaré les conclusions a les que he arribat amb la realització de tot aquest treball, així com les fonts bibliogràfiques en que m'he basat, i finalment, un darrer punt amb els annexos.

2. JUSTIFICACIÓ I OBJECTIUS

La societat actual del segle XXI exigeix per part dels seus ciutadans tot un seguit de competències, coneixements i destreses sobre diferents àmbits –comerç, tecnològics, burocràtics, etc.– que possibilitin la seva integració i adaptació en l’entramat de reptes que es plantegen en la vida diària del món globalitzat, competitiu i altament canviant en que vivim. Tot això, està requerint dels qui ens dediquem a l’educació, un continu estat d’alerta per tal de donar resposta a les noves demandes i necessitats que la societat imposa, a través de l’actualització i contínua formació del professorat.

Aquesta gran confrontació de valors, ideals i noves exigències, juntament amb les múltiples reformes educatives implantades en els últims anys, fruit de règims polítics canvians, no ha fet més que reafirmar la inestabilitat socioeducativa i cultural de la regió. Tot això ha suposat, inevitablement, un detonant devastador per a la qualitat educativa del nostre país, traduïnt-se en un elevat índex de fracàs escolar que ha situat a Espanya al cap de la Unió Europea amb un vint-i-cinc per cent a l’any 2012, segons l’Eurostat¹.

No obstant això, paral·lelament al panorama social esbossat, figures representatives com ara pedagogs i psicòlegs de l’àmbit educatiu preocupats pel futur de l’educació han posat la seva mirada en països pioners com Finlàndia, a fi d’apostar per un canvi en l’educació. Estem passant així, per un període de renovació pedagògica en la que antigues formes d’ensenyança basades en l’aprenentatge memorístic i repetitiu per part d’un infant passiu, que reproduïx el que el seu mestre posseïdor absolut del coneixement li mana, han quedat obsoletes per tal de donar pas a noves formes d’aprenentatge: el Constructivisme², que es tracta d’una corrent del pensament sorgida cap a mitjans del segle XX, que estableix una nova forma d’entendre el procés d’ensenyament-aprenentatge en la que concep a l’alumne com l’element actiu del seu propi aprenentatge mentre que el docent adquireix la funció de guia i/o acompanyant d’aquest procés.

¹ Eurostat (*Statistical office of the European Communities*, oficina europea de estadística), es tracta d’una oficina estadística de la Comissió Europea, que produeix dades sobre la Unió Europea.

² Les bases d’aquesta nova disciplina (el constructivisme), van quedar fixades als Currículums d’Educació Infantil i Primària amb l’arribada de la LOE (Llei Orgànica d’Educació) al 2006.

Cal destacar, la freqüència amb la que s'ha interpretat de manera errònia les competències que havia d'assumir el professorat, entès com un simple orientador o acompanyant que poc tenia que transmetre als infants que no fos el fet de facilitar-ls-hi el procés. Ans al contrari, comença ara a prendre cada vegada major força la importància del paper insubstituïble que desenvolupen els educadors. Definitivament, el professionalisme dels docents, és un dels factors que incideix amb major força en l'assoliment dels aprenentatges (Arregui, 2000), tal i com assenyalen alguns autors.

Per tant, si el professionalisme dels mestres està directament relacionat amb l'assoliment dels aprenentatges per part dels alumnes, estem afirmant que la formació del docent incideix irrevocablement en la millora de la pràctica educativa, la qual suposarà alhora la contribució cap a una educació de qualitat. Per tant, queda justificada la necessitat de formar experts conscientment preparats que garanteixin la consolidació d'una educació òptima per a la societat canviant i exigent en que vivim.

Vet aquí la justificació del present treball, el qual sorgeix motivat per la voluntat de conèixer algunes de les bases que permeti als docents, adquirir les competències necessàries per afermar el seu professionalisme, i contribuir així, en la millora de la pràctica educativa. Però de quines eines disposen per aconseguir-ho?. És en aquest punt, que presentem el portafoli docent com un mitjà que contribueix en gran mesura a la millora de la pràctica educativa del professorat, ja que suposa un excel·lent instrument d'autoavaluació, perfeccionament i reafirmació sobre la pròpia identitat docent.

En darrera instància, els objectius que volem assolir amb l'elaboració del present treball, són els següents:

- Mostrar què és el portafoli i la seva repercussió en el camp de l'educació.
- Realitzar un estudi en profunditat per tal de trobar els orígens i precedents de l'ús del portafoli com a eina d'aprenentatge, formació i desenvolupament docent.
- Evidenciar la contribució que aporten els portafolis en la consecució de processos reflexius sobre la pròpia identitat docent, per a la millora de la pràctica educativa.
- Presentar les diferents tipologies de portafoli existent.
- Mostrar les avantatges i algun dels inconvenients en l'ús del portafoli electrònic.
- Aportar evidències que mostrin la necessitat de l'ús del portafoli docent com a eina per a la millora de la pràctica educativa.

3. COMPETÈNCIES TREBALLADES

Les competències treballades a partir de l'elaboració i implementació del present treball, seguint les Competències Bàsiques promulgades per Delors (2004), són les que es mostren a continuació:

Competències personals i relacionals

1. Capacitat per desenvolupar un autoconcepte professional positiu i ajustat, prenent consciència de les pròpies capacitats i limitacions.
2. Capacitat per mantenir una actitud ètica, compromesa amb la professió docent en el marc d'una ciutadania democràtica, responsable i solidària.
3. Capacitat per promoure una imatge digna de la infantesa i el respecte als drets dels nens i nenes.
4. Capacitat per promoure valors educatius en defensa de la igualtat entre gèneres i fomentar la cultura de la pau.

Competències acadèmiques i disciplinàries

1. Capacitat per analitzar les implicacions educatives de les tecnologies de la informació i la comunicació. Adquirir estratègies per aplicar-les en l'educació infantil i desenvolupar una actitud crítica i ètica amb la instrumentalització de la infantesa en els mitjans de comunicació.
2. Capacitat per conèixer i aplicar les bases del desenvolupament científic i matemàtic en la primera infantesa.
3. Capacitat per analitzar els contextos socioculturals i familiars actuals.
4. Capacitat per analitzar la realitat des d'una perspectiva sistèmica i integradora.
5. Capacitat per analitzar i desenvolupar els objectius, continguts curriculars i criteris d'avaluació de l'educació infantil.
6. Capacitat per analitzar des d'una visió crítica i constructiva els models organitzatius i contextos educatius actuals.
7. Capacitat per interpretar i analitzar les lleis educatives de manera crítica.

8. Capacitat per reconèixer el desenvolupament evolutiu i les necessitats dels infants en la primera infantesa. Reconèixer el valor i el procés evolutiu de l'activitat lúdica i espontània com a element clau de l'aprenentatge.
9. Capacitat per reconèixer i analitzar els eixos clau del desenvolupament socioemocional adquirint estratègies per afavorir la regulació i l'expressió de les emocions.
10. Capacitat per identificar l'evolució del llenguatge en la primera infantesa, saber identificar possibles disfuncions i vetllar per l'evolució correcta.

Competències professionals

1. Capacitat per abordar l'aprenentatge de llengües en contextos multiculturals i multilingües.
2. Capacitat per promoure la creació, la interpretació i l'apreciació de les arts i les tecnologies associades com a instruments de cooperació i comunicació no verbal.
3. Capacitat per desenvolupar tècniques i estratègies de comunicació.
4. Capacitat per expressar-se amb fluïdesa de manera oral i escrita, i dominar l'ús de diferents tècniques d'expressió.

Cal destacar, que la justificació que avala el grau d'adquisició i/o assoliment de totes i cadascuna d'aquestes competències amb la realització del present treball, queda completament evidenciat a la part pràctica, en la qual es realitza un anàlisi exhaustiu i detallat amb exemples concrets que ho fonamenten.

4. METODOLOGIA DE TREBAL

Com ja sabem, tot procés de confecció d'un treball o investigació suposa la consecució d'un seguit de passos. En aquest cas, he seguit els següents.

En primer lloc, he portat a terme tota una ampla i extensa recerca de material bibliogràfic a través de llibres d'autors representatius en l'àmbit que ens ocupa, com també webgràfic de recerca d'articles, revistes educatives i altres documents. Això m'ha permès, obrir la mirada i fer un recull de tot el que considerava de rellevància a l'hora de confecció el present treball. Després, vaig realitzar una tria i selecció de material per tal de centrar la mirada en aquells més representatius.

A continuació, vaig elaborar un índex a partir de la informació trobada, que em va ajudar a centrar el tema de la meva investigació. D'aquesta forma, vaig disposar d'un punt d'inici a partir del qual començar. Cal destacar, que a la vegada que elaborava els punts que donarien cos al treball, vaig realitzar la lectura de tota la documentació triada, alhora que marcava les cites de major rellevància que després incorporaria.

Seguidament, he procedit a la confecció i narració dels diferents apartats segons les lectures realitzades i les aportacions recollides dels diferents autors. Cal destacar, que durant aquest procés, la modificació de l'apartat del marc teòric de l'índex inicial ha estat constant, per tal d'ajustar-me i donar resposta a la temàtica plantejada; *El Portafoli Docent com a Eina per a la Millora de la Pràctica Educativa*.

A continuació, he realitzat la segona part del treball, que consisteix en la part pràctica. En aquest cas, he volgut reflectir la meva pròpia experiència pràctica d'elaboració i confecció d'un e-portafoli d'aprenentatge i formació docent. Aquest narra, la meva experiència formativa en els estudis de Grau d'Educació Infantil, a partir d'evidències sobre el conjunt de treballs, propostes i activitats realitzades durant els quatre anys.

Finalment, per tal de donar una visió general de l'estudi, he realitzat un darrer apartat de a mode de cloenda en que hi podreu trobar les hipòtesis conclusives de tota aquesta experiència.

5. MARC TEÒRIC

5.1- Introducció:

Tal i com venim esbossant des de l'inici del treball, la societat actual s'ha vist regida per multitud de canvis que, a més a més, s'han produït d'una manera molt accelerada. Tot això ha provocat, en moltes ocasions, una crisi de valors per part d'uns ciutadans que s'han hagut d'adaptar ràpidament a les variacions sofertes, per tal de no quedar-se obsolets davant les noves investigacions, creences, tecnologies, etc. que s'han generat en el si de la societat del segle XXI, designada com a Societat de la Informació i la Comunicació (Castells, 2004) o Era digital.

Una societat amb aquestes característiques, precisa més que mai la reafirmació dels valors ètics i morals, així com els ideals i les creences que es volen perpetuar. En un altre sentit, en l'espai educatiu, el panorama esbossat és ben semblant. La societat actual espera que el docent s'allunyi de la visió tradicional del professor com a transmissor de continguts, per tal de potenciar la figura del docent que desenvolupi la seva competència basada en el domini d'una sèrie de coneixements, però també d'habilitats que afavoreixin processos d'aprenentatge (Atienza, 2005).

Sembla necessari, per tant, replantejar la figura del professor i reflexionar sobre diverses qüestions que susciten l'interès de professionals de diferents àmbits com ara sociòlegs, psicòlegs i pedagogs, entre altres, per tal de trobar les eines que ens possibiliten la millora de la pràctica educativa del docent, la qual incidirà en la millora del nostre sistema educatiu. A continuació, reflexionarem sobre tot un seguit de qüestions com ara: quina societat volem?, quins ciutadans volem contribuir a formar?, què significa ser un bon mestre?, de quines eines disposem per millorar la nostra competència professional?, quines situacions contribueixen a desenvolupar i ampliar la formació docent?, què significa reflexionar i quina transcendència té en la millora de la nostra pràctica educativa?, etc. Vegem-ho.

5.2- Consideracions prèvies

Davant la pregunta quin tipus de societat volem?, segurament no ens equivocaríem a l'afirmar que gairebé tota la humanitat perseguim una societat basada en la democràcia, la justícia i la igualtat. Una població en la que tothom tingués els mateixos drets d'accedir a una educació rica i de qualitat. Es tractaria, per tant, d'un món més just en el que la igualtat d'oportunitats, especialment en el camp que ens ocupa –l'educació–, esdevindria la seva màxima.

Certament, si volem una societat d'aquest talant serà precís que els ciutadans que en formin part responguin igualment a les mateixes premisses promulgades anteriorment. Es tractaria d'uns ciutadans formats, preparats, competents, reflexius, crítics i autocrítics, responsables i compromesos, que sabessin adaptar-se als canvis, que responguessin de manera adient davant els reptes que se'ls plantegés, entre altres, serien algunes de les consideracions més rellevants que s'haurien de tenir presents.

Però, com podem aconseguir-ho?. És sabut que l'educació és una de les eines més potents que tenim els humans presentada al servei de la nostra voluntat. Només ella ens permet formar-nos i capacitar-nos per tal d'inserir-nos dins la comunitat civilitzada de la que foment part. És per això, que el sistema educatiu juga un paper fonamental en aquest sentit, ja que es presenta com el motor principal del canvi.

Així doncs, podem afirmar que l'educació esdevé l'eix vertebrador que ens possibilitarà l'edificació de la societat que perseguim, la qual passa per la formació dels ciutadans abans descrits. Com ja sabem, els ciutadans d'ara són en alumnes del passat, i de igual manera, els alumnes d'ara seran els ciutadans de la societat de l'endemà. Per tant, sembla lògic pensar que la formació d'aquests alumnes a través d'un sistema educatiu de qualitat és un aspecte fonamental sobre el qual hem de posar especial atenció.

Tota aquesta reflexió, ens duu a formular un altra qüestió quins alumnes volem contribuir a formar?. Seguint les competències promulgades per Delors (1996) en el seu informe a la UNESCO (1996), podem afirmar que el tipus d'alumne que volem contribuir a formar és aquell que: segons la competència *saber ser i estar*, sigui crític,

cooperatiu, sense por a opinar, respectuós, autònom, creatiu, participatiu, curiosos, etc.; segons la competència *saber fer*, tinguin capacitat de decisió pròpia, amb pensament propi, capaços de treballar en grup i individualment, que sàpiguen parlar i escoltar, que analitzin i valorin, etc.; i, segons la competència *saber*, que siguin conscients dels seus aprenentatges, capaços d'expressar i justificar les seves idees i reflexions. I tot això, per tal de *saber actuar* davant els reptes de la societat actual.

Però, per tal de contribuir en la formació d'aquest alumnat, es requereix d'un docent que el pugui guiar i acompanyar durant el seu procés d'aprenentatge. D'aquesta forma, comença a prendre cada vegada major força la importància del paper insubstituïble que desenvolupen els educadors. Definitivament, el professionalisme dels docents, és un dels factors que incideix amb major força en l'assoliment dels aprenentatges (Arregui, 2000), tal i com assenyalen alguns autors.

Per tant, tal i com apuntàvem a l'inici del treball, si el professionalisme dels mestres està directament relacionat amb l'assoliment dels aprenentatges dels alumnes, estem afirmant que la seva formació incideix irrevocablement en una adequada i competent pràctica docent, la qual comportarà alhora repercussions en la millora de la qualitat educativa del sistema.

D'aquesta forma, obrim pas a noves qüestions que motivaran també noves reflexions com ara; quin tipus de mestre vull ser? i què significa ser un bon mestre?. Tot i la dificultat a l'hora de contestar aquests interrogats, ja que a priori podria tenir tantes respostes com a mestres hi ha, queda clar que la professionalitat i la competència del professorat són dos dels aspectes que cal analitzar conscientment.

A continuació, tractarem d'establir algunes de les característiques més significatives, seguint les competències establertes per Delors (1996): Segons la competència *saber ser*, un bon mestre és aquell democràtic, pacífic, dinàmic, flexible, crític, reflexiu, tolerant, acollidor, comprensiu, etc.; segons la competència *saber estar*, es farà preguntes, no deixarà de creure en un ideal, que observa, que no perd les ganes d'aprendre i investigar sobre la pròpia tasca docent, etc.; segons la competència *saber fer* caldrà distingir segons si el focus és l'alumne, amb la qual cosa haurà d'ajudar-lo a aprendre a aprendre, ser guia però no camí, aportar idees reflexives, dubtes i problemes,

fer-los créixer amb esperit crític, ajudar-los a construir la seva identitat, fomentar la seva creativitat, ser motivador, saber crear diàleg, crear ambients de benestar i propicis per a l'aprenentatge, ser exigent per treure al màxim les potencialitat dels infants i fer-los sentir estimats, etc., d'altra banda, si el focus és amb els companys i les famílies, un bon mestre serà aquell que treballi bé en equip, s'involucri, treballi per un projecte comú, comparteixi idees i suggeriments, i que interactui; i per últim, en quant a la competència *saber*, serà bon mestre aquell que domini el currículum, ho sàpiga relacionar i gestionar amb les situacions d'aula i adaptar-lo per atendre a la diversitat. I tot això, per complir la competència *saber actuar* davant la seva pràctica educativa com a docent.

Cal destacar, que els referents teòrics que sustenten tots aquests principis i ideals són pedagogs i psicòlegs de la talla de Skynner i Piaget, propis de la corrent psicològica del conductisme, Vigotsky de qui incorporem la teoria de l'aprenentatge social, Bruner amb la seva teoria de la bastida o andamiatge, i finalment Dewey, Decroly, Maria Montessori i Freinet propis de la teoria constructivista de l'aprenentatge.

Arribats a aquest punt, queda manifest la necessitat de trobar una eina que contribueixi en la capacitació d'un docent competent i professional, ja que suposa el punt d'inflexió per a la formació dels nostres alumnes, ciutadans de l'endemà. Però, com podem ser millors professionals? de quines eines disposem per a la millora de la nostra formació?, en definitiva, quines situacions contribueixen i garanteixen una bona formació docent?. A aquestes i altres preguntes, tractarem de respondre en el següents apartats.

5.3- Situacions de formació i aprenentatge docent:

Son diverses les situacions i oportunitats de que disposa el mestre en la formació de la seva professionalització i capacitació en el camp de la docència. Tal i com afirma Atienza (2010), l'aprenentatge es realitza a través de diferents vessants, les quals desenvolupen a continuació.

Com ja sabem, la primera i principal formació que reben els futurs mestres en la preparació per a l'exercici de la ensenyança, és a través de l'educació reglada de nivell

superior com són les titulacions universitàries. Aquests estudis permeten, a més a més, cursar un màster que possibilita l'especialització dels estudis per tal d'aprofundir en els coneixements impartits. Cal destacar, que aquest tipus de formació és obligatòria i indispensable per a l'exercici de la docència.

Un altre espai d'aprenentatge, és l'assistència per part de l'individu a tallers, cursos i seminaris. Aquests, es realitzen una vegada superat els estudis reglats –titulacions universitàries i/o màsters– previs i es solen realitzar paral·lelament al desenvolupament de la pràctica docent per tal de complementar i actualitzar els seus aprenentatges. Es tracta, per tant, d'una formació de tipus complementària i no obligatori per als mestres.

Les xerrades, conferències i ponències de figures representants en el camp de l'educació, són altres situacions d'aprenentatge i formació del mestre, gràcies a les quals pot ampliar els seus coneixements previs i generar-ne de nous. Al igual que les anterior, també es tracta d'un aprenentatge complementari i no obligatori.

I per últim, i no per això menys important, els docents també disposen d'un altre mitjà per tal de reafirmar la seva professionalització i millorar en la seva pràctica docent. Ens referim a l'aprenentatge autònom, el qual es pot realitzar a través de la lectura de llibres, revistes i articles d'educació i premsa, la recerca i la investigació, l'actualització, i la reflexió.

Certament, per tal d'assolir el nivell desitjat de formació en quant als continguts pròpiament dits, el professor s'hi val d'una formació teòrico-pràctica a través de cursos, seminaris, tallers o lectures. No obstant això, per tal d'aprofundir en la seva pròpia actitud i potenciar aspectes positius de la seva acció docent, és convenient partir de l'observació, la reflexió, la introspecció i, per últim, l'autoavaluació Atienza (2010).

Arribem així, a un aspecte molt important i sobre el qual volem fer una especial menció; ens referim a la reflexió. Però, què és exactament reflexionar?, quina transcendència hi té en el camp de la ensenyança?, en quina mesura pot aportar-nos millores en la nostra pràctica docent? i sobre tot, de quines eines disposem per afavorir processos reflexius?.

Una vegada exposat tot això, sembla necessari trobar una eina propiciadora de processos reflexius que contribueixin a la millora de la pràctica educativa que realitza el propi docent en el si de l'aula. Nombroses investigacions, aportades per diferents professionals de l'àmbit educatiu, presenten evidències que recolzen la utilitat i beneficis de l'ús del portafoli reflexiu del docent –d'ara en endavant PRP– en la millora de la seva professionalització en la pròpia pràctica educativa. En el present treball, ens centrarem per tant en l'ús del portafoli docent com la eina preferent que permet la realització d'aquest procés de presa de consciència, evolució i transformació. A continuació, coneixerem més en profunditat aspectes vinculats amb els portafolis, així com la implicació directa que aporten en la millora de la pràctica educativa del docent.

5.4- Orígens del portafoli i la seva aparició en l'àmbit educatiu:

Etimològicament parlant, el terme portafoli prové de la paraula francesa *portefeuille*, la qual es refereix a una cartera de mà per dur llibres o papers (Arbesú i Argumedo, 2010). També denominat amb altres mots com ara port-folio, portafolis –en plural–, *book* o carpeta, els diferents termes es refereixen a la mateixa idea; una col·lecció de treballs que recull la trajectòria d'una persona al llarg d'un temps (Prendes i Sánchez, 2008), la finalitat del qual és mostrar els millors treballs realitzats pel seu autor. Per tant, neixen com a exposició de resultats orientats no tant al procés seguit, sinó al producte final aconseguit (Barrett, 2003).

Prendes i Vera, citen a MyLabSchool (2007), qui defineix el concepte de portafoli des d'una perspectiva general com un registre de treballs, una col·lecció de materials i treballs, tal i com podem veure a continuació:

“Un portafoli és una col·lecció –orientada a objectius i organitzada– que demostra el coneixement i habilitats d'una persona al llarg del temps. El contingut, la organització i la presentació de materials en portafoli varien enormement depenent de la seva audiència i objectiu. No obstant això, tots els portafolis mostren proves tangibles del creixement d'un individu i el seu desenvolupament”.

(Prendes i Vera, 2008 citant a MyLabSchool, 2007).

En quant a l'origen del portafoli, cal destacar que abans que aquesta eina irrompés en l'àmbit educatiu, l'aplicació que complia en els seus inicis es limitava a l'ús que en feien artistes, publicistes, arquitectes i fotògrafs, per tal de presentar en paper els seus treballs. Per tant, el portafoli tenia com a finalitat principal recollir les evidències dels millors documents d'un professional per tal de mostrar-los a clients en potencia.

No va ser però, fins a la dècada dels vuitanta que es va traslladar el portafoli al camp de l'ensenyança. Com a conseqüència de la reforma educativa produïda als Estats Units degut a l'escassa qualitat educativa present a les aules, es va fer patent la necessitat de millorar la formació i professionalisme dels docents (Atienda, 2005 citant a Lyons, 1999). Es van crear així, diferents sistemes d'avaluacions que pretenien comprovar els resultats de la tasca docent. Tal i com assenyala Barberà (2009) es va implantar el *National Teachers Examination*, però aquest sistema no contemplava el context ni tampoc la reflexió. Així que es va crear el *Stanford Teacher Assessment Project* (Projecte d'Avaluació Docent d'*Stanford*) al 1985, però degut al fet de considerar la docència des d'un punt de vista "massa conductista, massa genèric i massa independent del context" (Atienza 2005 citant a Lyons, 1999) va ser durament criticat.

No obstant els esforços, els sistemes d'avaluació utilitzats fins al moment no permetien captar les complexes, múltiples i desordenades dimensions de l'ensenyança (Atienza, 2005 citant a Shulman, 1988). Anys més tard, al 1989, dos integrants del projecte, Shulman i Bird, van idear el sistema *National Board for Professional Teaching Standards* (Junta Nacional per a la determinació d'estàndards en la Professió Docent), que els va permetre conèixer la manera real de com s'ensenyava i aprenia a les aules, i van veure la necessitat de que els professors presentessin documents concrets que acredités la seva tasca. D'aquesta forma, Bird va considerar la possibilitat d'adaptar els portafolis emprats en altres professions a l'àmbit educatiu, com una eina que permetria evidència i reflectir fidelment la pràctica del professorat per avaluar-la posteriorment. Es va consolidar així el portafoli com un instrument d'anàlisi i reflexió per a la millora del treball i estratègia d'aprenentatge (Atienza, 2005 citant a Lyons, 1999).

Vint anys després, el portafoli s'ha consolidat com un instrument essencial en nombroses aules, especialment en Amèrica del Nord i Canadà. En quant al pla Europeu, està adquirint especial rellevància gràcies a mesures com el Portafoli Europeu de les

Llengües (PEL), realitzat al 2001 pel Consell d'Europa. Va ser a partir del MCER (Marc Europeo Comú de Referència per a les Llengües), que el portafoli passà a plantejar-se com una eina d'autoavaluació per a qualsevol aprenent de llengua. És el que es coneix amb el nom de *Portafoli Europeo de les Llengües*.

D'aquesta forma, comença a prendre cada vegada major força l'ús del portafoli de l'estudiant i del professor com a eines formatives que possibiliten una avaluació global eficaç i un desenvolupament formatiu adient. Fruit d'aquest interès i la voluntat de millorar la formació del professorat, sorgeix la proposta del Portafoli Reflexiu del Professor (PRP) de González i Pujolà (2006). Sorgeix així la idea d'utilitzar el portafoli com a instrument per fomentar la pràctica reflexiva del professor a fi d'aconseguir una millora en la seva acció docent.

Per tant, tal i com afirma Atienza (2005) un portafoli no consisteix en una versió redactada d'un currículum vitae, ni una recopilació d'apunts o àlbums de retalls, ni molt menys una exhibició d'assoliments, però tampoc una oportunitat per lamentar-se de ser un mal docent. Cal explicitar, que tampoc es tracta d'un diari del professor, tot i que la funció d'aquest també sigui el recull d'evidències. Així doncs, l'autora destaca dues grans diferències entre ambdós instruments: en primer lloc, afirma que el portafoli, a diferència del diari del professor, fa especial menció a la necessària relació entre la teoria realitzada externament, aquella elaborada internament –que tenen a veure amb les creences del professor– i l'acció del professor; i, en segon lloc, afirma que el portafoli permet incorporar tot el procés, no només de l'ensenyança, sinó també de l'aprenentatge, amb la qual cosa les mostres o els objectes de reflexió no queden reduïts a l'acció pedagògica de la classe.

Un altre aspecte a mencionar, fa referència a les característiques que defineixen els portafolis segons les aportacions realitzades pels autors que presentem a continuació.

Rastrero (2007) citant a Bullock i Hawk (2000), els quals afirmen que el portafoli es caracteritzen per quatre components:

- Tenen uns objectius determinats.
- Es desenvolupen per a una audiència en particular.
- Contenen treballs realitzats, coneguts com evidències.
- Inclouen reflexions personals sobre les evidències incorporades.

Segons Barberà (2006), els portafolis es caracteritzen pels següents aspectes:

- Són una eina reflexiva que permeten emmagatzemar i preservar evidències del creixement del professor.
- És una col·lecció de treballs que permet conèixer el que l'individu sap i pot fer.
- El seu contingut és autèntic: amb un objectiu, representatiu i auto-dirigit.
- Són una alternativa per avaluar, certificar, informar, promoure, etc.

En síntesis, podem establir la definició que elabora Barberà (2005), la qual concep el portafoli com un instrument que té com a objectiu comú la selecció de mostres de treball o evidències de consecució d'objectius personals o professionals que, ordenats i presentats d'un determinat mode, compleixen la funció de potenciar la reflexió sobre cadascuna de les pràctiques –educatives, professionals o civils–. D'aquesta definició, queda patent la importància del procés d'avaluació que es pot seguir amb l'ús d'aquesta eina, i es reconeix la rellevància de la reflexió sobre els processos d'aprenentatge en l'àmbit educatiu.

I, d'altra banda, fer explícit que allò que sense dubte caracteritza un portafoli és:

- L'interès per reflectir l'evolució d'un procés d'aprenentatge.
- Estimular l'experimentació, la reflexió i la investigació.
- El diàleg amb els problemes, els assoliments, els moments claus del procés.
- Reflectir el punt de vista personal dels protagonistes.

5.5- L'ús del portafoli com a eina de formació docent: El sentit de la reflexió

Una vegada introduït el portafoli en l'àmbit educatiu gràcies a les aportacions realitzades per Bird i els seus companys, els quals van proposar traspassar els portafolis emprats per a altres professions al camp educatiu, cal fer menció a l'ús del portafoli com a eina de formació pròpiament dit.

Tot i que a principi dels anys noranta es parlava de l'ús dels portafolis principalment en referència a l'avaluació (Polin, 1991 citat per Rastrero, 2007), Atienza 2005 cita a Bird

(1997), qui considerar la manera com es podia incorporar l'ús del portafoli, el qual va aparèixer en la carrera de magisteri en la dècada dels vuitanta (Atienza, 2005 citant a Lyons 1999), com a eina de formació docent. D'aquesta forma, el mateix autor afirma que Bird (1997) va establir la necessitat que els professors disposessin d'unes carpetes – portafolis– en les que arxivarien els seus documents, entre els quals hi hauria fotocopies, exàmens, documents oficials, materials, planificacions, escrits fets pels alumnes, etc. Cal destacar, que aquests dossiers possibilitaven realitzar ampliacions i modificacions per tal de documentar el creixement professional del mestre. Tot això, va contribuir en gran mesura en el desenvolupament professional del professor, objectiu marcat a la reforma educativa mencionada a l'apartat anterior.

Per tant, queda manifest que l'ús dels portafolis no es va limitar a complir únicament les funcions d'un mitjà d'avaluació, tal i com es va concebre, sinó que es va convertir a més a més, en una potent eina per a la formació docent, ja que aquest permetia a estudiants i professors mostrar els seus treballs i activitats d'una manera reflexiva. D'aquesta forma, va sorgir la definició pionera del portafoli didàctic:

És la història documental estructurada d'un conjunt, –acuradament seleccionats– de materials que han rebut preparació o tutoria, i adopten la forma de mostres de treball d'un estudiant que tan sols assoleixen realització plena en l'escriptura reflexiva, la deliberació i la conversació
(Atienza, 2005 citant a Shulman 1994, en Lyons 1999).

Així doncs, el portafoli es va imposar a l'àmbit educatiu com una eina que garantia la qualitat de la formació docent degut al procés de reflexió, documentació, anàlisi i introspecció sobre la pròpia pràctica docent que afavoria. Cal destacar, que la reflexió promoguda en el portafoli no ha d'entendre's només com la reflexió del docent després de la sessió d'ensenyança-aprenentatge, sinó que es concep com el procés que duu al seu autor a examinar els seus propis sistemes de valors i creences sobre l'ensenyança i l'aprenentatge, a fi d'assumir majors responsabilitats sobre les seves actuacions docents (Atienza, 2005 citant a Bird, 1997; Sheldin, 1997; Lieberman, 1998; Korthagen, 2001; Klenowski, 2005).

Seguint les aportacions realitzades per Atienza (2005), la definició sobre què és reflexionar, es pot construir a partir de l'acció que aquesta genera:

- ser conscient del propi sistema de creences.
- explicitar el coneixement explícit i compartir-lo.
- observar el sistema de creences en l'acció.
- donar sentit al que es fa.
- reajustar el sistema de creences a partir de la pròpia experiència passada i les aportacions d'altres docents
- construir una identitat concreta del tipus de professor que volem ser e intentar reproduir-la en les nostres propostes diàries.

D'aquesta forma, en la seva teoria de la *pràctica-reflexiva*, Atienza (2005) citant a Schön (1983) propugna el perfil d'un docent que reflexiona permanentment sobre la seva acció docent, a fi de transformar-la, entenent que la investigació està al servei de la docència. És a partir d'aquesta premissa, que s'estableix l'actual auge del portafoli com a instrument de formació, produint-se així un procés invers en el qual és ara l'ensenyança la que busca respostes en la teoria i no la teoria la que busca incidir sobre la pràctica, com es venia realitzant tradicionalment (Atienza, 2005).

Al fil del que ens ocupa, Esteve (2004) proposa el concepte *aprenentatge reflexiu* (Atienza, 2005 citant a Korthagen, 2001) com a model de procés per tal de millorar la competència docent a través de la construcció de processos reflexius que creen hipòtesis i teories que afavoreixin, alhora, nous coneixements.

Es basa en una visió constructivista de l'aprenentatge (Freudentahl 1991), segons la qual el coneixement sobre la pràctica docent ha de ser un coneixement creat pel mateix subjecte en formació i no un coneixement ja creat amb anterioritat per tercers i transmesos per ells.

(Esteve 2004a, en Lasagabaster i Sierra, 2004).

Aquesta definició, posa en evidència el mètode de treball en que es basa el sistema d'investigació-acció; el constructivisme, com veníem anunciant a l'inici del treball. Tal i com assenyala Barberà (2009), aquesta concepció de l'aprenentatge, es deu al

sorgiment de constructivisme com a corrent psicopedagògica, desenvolupada a partir de les aportacions de Vigotsky (1978) i Piaget (1952). Així doncs, un portafoli de formació recolzat en un visió constructivista de l'aprenentatge, significa que els protagonistes del procés d'ensenyança-aprenentatge (en aquest cas el docent) és *actiu*, ja que construeix el seu propi esquema de coneixement coneixement (Ausubel, 1990) a partir de l'observació i la reflexió sobre la pròpia acció, i a més a més, ho fa d'una manera *significativa*, ja que sorgeix fruit de la necessitat de resoldre problemes reals. Cal destacar que l'avaluació també es realitza d'una manera constructivista, ja que atén al procés més que no pas al producte final i té un caràcter summatiu, ja que es presenta amb la intenció de millorar la pròpia acció.

Per tant, atenent a formulacions més actuals sobre el concepte de portafoli de formació, el podem definir com una carpeta docent en la que es recull una selecció de materials, anomenats *mostres o evidències*, amb la intenció de donar testimoni dels aprenentatges realitzats al llarg d'un procés de formació, reflexionar sobre això i avaluar la transformació efectuada, sobre tot en el sistema de creences sobre el procés d'ensenyar-aprendre (Atienza, 2010).

Es consolidà així una eina al servei de la professionalitat i competència docent, en la mesura en que permetia elaborar i deixar constància sobre diferents processos reflexius a fi de millorar la pràctica educativa del professor, ja que aquesta reflectia els possibles progressos i assoliments realitzats. Per tant, Atienza (2005) citant a Shulman (1999), qui sosté que no es tracta de la selecció i acumulació d'evidències, sinó que aquestes han d'estar deliberada i conscientment comentades i reflexionades, per tal de generar nous coneixements que afavoreixin el procés d'ensenyança aprenentatge. És en aquest sentit, que García (2000) estableix tres criteris que diferencien els portafolis educatius –portafoli reflexió– d'aquells que suposen una simple col·lecció de documents –portafoli col·lecció–:

1. és una selecció deliberada de l'alumne o del docent per tal de donar a conèixer els esforços, progressos i estratègies que segueix per assolir els objectius.
2. la selecció de treballs que crear el portafoli es realitza de manera sistemàtica al construir una seqüència cronològica que permet observar l'evolució de coneixements, habilitats, i actituds de l'alumne o el docent.

3. els treballs present als portafolis estan acompanyats d'una narrativa reflexiva que possibilita la comprensió del seu procés d'aprenentatge.

Per tant, queda explícit el paper indispensable que juga la reflexió en la construcció d'un portafoli de formació. De fet és la reflexió sobre les mostres, les raons per les quals van ser seleccionades i allò que l'autor del portafoli va aprendre d'elles, aspectes claus del portafoli (Abrami i Barret 2005), encara va més enllà i afirma que la reflexió assegura tota pedagogia dels portafolis.

5.6- Tipus de portafolis

Existeixen multitud de portafolis segons el focus d'atenció. A continuació, presentem una classificació atenent a tres aspectes diferents:

5.6.1- Segons la intenció o finalitat de la eina

Són diversos els autors que han establert diferents classificacions. A continuació presentem la aportada per Jones (2008):

- *Portafoli d'avaluació*. Valora criteris específics per la obtenció d'un títol
- *Portafoli d'aprenentatge*. Incorpora reflexions i autoavaluacions per tal d'oferir informació sobre objectius d'aprenentatge.
- *Portafoli de "demostració de les millors pràctiques"*. Només al públic desitjat.
- *Portafoli de transició*. Per exemple en el pas d'un nivell acadèmic a altre.

5.6.2- Segons l'autor del portafoli

Atenent a l'autor del portafoli en l'àmbit acadèmic, podem distingir entre:

❖ Portafoli de l'alumne o estudiant

Segons Hernández (2006), el portafoli de l'estudiant respon a dos aspectes essencials del procés d'ensenyança-aprenentatge: per un banda, implica una metodologia de treball i estratègia didàctica que posa de rellevància la interacció entre el professor i l'alumne;

i, d'altra banda, consisteix en una mètode d'avaluació que permet mostrar evidències del treball de l'alumne.

D'altra banda, en paraules de Arter i Spandel (1992) el portafoli de l'alumne és:

“Una col·lecció de treballs de l'estudiant que ens narra la història dels seus esforços, el seu progrés i assoliments en una àrea determinada. Aquesta col·lecció ha d'incloure la participació de l'estudiant en la selecció del contingut del portafoli, les guies per a la selecció, els criteris per a jutjar mèrits i la prova de la seva autoreflexió”

(Artienza, 2005 citant a Arter i Spandel, 1992:36).

❖ Portafoli del professor

Tot i que aquest punt el desenvoluparem més extensament en els apartats següents, a grans trets podem emprar la definició proposada per Fernández (2004).

El seu objectiu fonamental és desenvolupar la competència reflexiva, aprenent a cercar evidències que mostrin els esforços i els resultats del professorat per millorar la seva docència, servint, d'aquest mode, com instrument de millora i d'acreditació del seu desenvolupament professional.

(Atienza, 2005 citant a Fernández i Maiques).

Cal destacar, que segons Atienza (2005), el portafoli docent es pot considerar des de tres punts de vista; com una credencial, com un conjunt de premisses sobre l'ensenyança, o com la possibilitat de realitzar una experiència d'aprenentatge reflexiva.

5.6.3- Segons el format en que es realitzi

Finalment, atenent al format en que dugui a terme el portafoli, podem diferenciar entre portafolis escrit i portafolis electrònic segons Shulman (1993), citat per Atienza, 2005.

- ❖ **Format escrit.** Es tracta del portafoli emprat tradicionalment el qual estava realitzat en format paper i no superava les deu pàgines. Aquest consistia en una carpeta o dossier que recollien els treballs més significatius d'un professional.
- ❖ **Format tecnològic/electrònic.** Com a conseqüència de la irrupció de les TIC a la societat actual, s'han imposat els portafolis en format digital. Són els anomenats com *e-portafolis*, els quals permeten incloure a més a més, gràfics, imatges, suports visuals, i la interactivitat gràcies a les possibilitats de la web 2.0.

Més en davant, establim les avantatges i inconvenients entre l'ús d'un i l'altre format.

5.7- El portafoli centrat en el docent: el portafoli reflexiu del professor (PRP)

És sabut que només amb professionals ben formats i en constant actualització, podrem garantir l'èxit a l'educació, tal i com es pretenia a la dècada dels vuitanta amb la reforma promulgada als Estats Units. Però, de quina manera podem afavorir la millora de la formació docent, per tal de garantir una bona pràctica educativa? i de quines eines disposem per aconseguir-ho?.

En l'àmbit educatiu coexisteixen dos procediments que tradicionalment han estat segregats tot i la impossibilitat de concebre una sense l'altra. Es tracta de l'ensenyança i la investigació, la primera centrada en la *pràctica* i la segona en la creació de *teories*. Els motius d'aquesta separació segons Latorre (2003), són els següents:

- la feblesa de les tècniques d'investigació (escassa precisió i exactitud), en la convicció de que la investigació està bé enfocada, però necessita afinar les seves eines d'anàlisi.
- una elecció errònia dels problemes d'investigació, degut a que aquells que treballen en la teoria estan tractant de respondre a preguntes que en realitat no s'han fet els que treballen a la pràctica.
- diferències conceptuals entre el professorat i els que investiguen, originades sobre tot pels interessos dels científics per generar coneixement de caràcter universal i vàlid experimentalment, quan el que requereix i empra el professorat és un coneixement educatiu, validant en la pràctica.
- l'escassa atenció que s'ha prestat a la forma en que els resultats de la investigació es vinculen a la pràctica educativa.

Queda evident, per tant, la falta de vinculació entre les teories realitzades pels investigadors, per tal de solucionar problemes que el professorat no sent com a seus, amb la realitat de l'aula. És per això, que el docent s'han amb la necessitat de vist trobar una sistema que el possibilités la creació d'hipòtesis i teories, partint de la seva pròpia realitat; la *investigació-acció*.

Els orígens d'aquest mètode, es remunten fins a Shön (1992), qui encunyà el terme *reflexió en l'acció*, per designar el procés a través del qual analitzar la tasca que desenvolupen els professionals sobre les seves accions, i fer-se així més conscients de les problemàtiques. En l'àmbit educatiu, però, Shön (1998) proposà el terme *pràctic reflexiu* per designar un nou perfil docent que reflexiona en l'acció i construeix estratègies d'acció per tal d'afrontar i solucionar possibles problemes. En paraules d'Stenhouse (1985), es tracta del *professor com investigador*, ja que aquest no es limita ara a rebre teories sobre com actuar a l'aula, sinó que es converteix en un mena de científic que elabora teories a partir de la pròpia pràctica docent a fi de millorar-la, de manera que praxis i teoria es retroalimenten. Arribem així fins a Lewin (1956), qui va encunyar finalment, el terme *investigació-acció*.

Així doncs, treballar segons el sistema d'*investigació-acció*, suposa que és ara el propi docent, qui elabora teories a partir de la observació directa de la seva pròpia acció educativa a l'aula, a fi de millorar-la. A més a més, també suposa operar baix un model en espiral que és alhora dinàmic i cíclic, ja que cada resposta aporta nous interrogants els quals suposen nous aspectes sobre els quals reflexionar. Es tracta, per tant, d'un sistema de tipus longitudinal, ja que els propis processos de reflexió generen noves preguntes que plantegen també nous interrogants, obrint nous cicles. A continuació, podem observar un gràfic que mostra les fases de la investigació-acció.

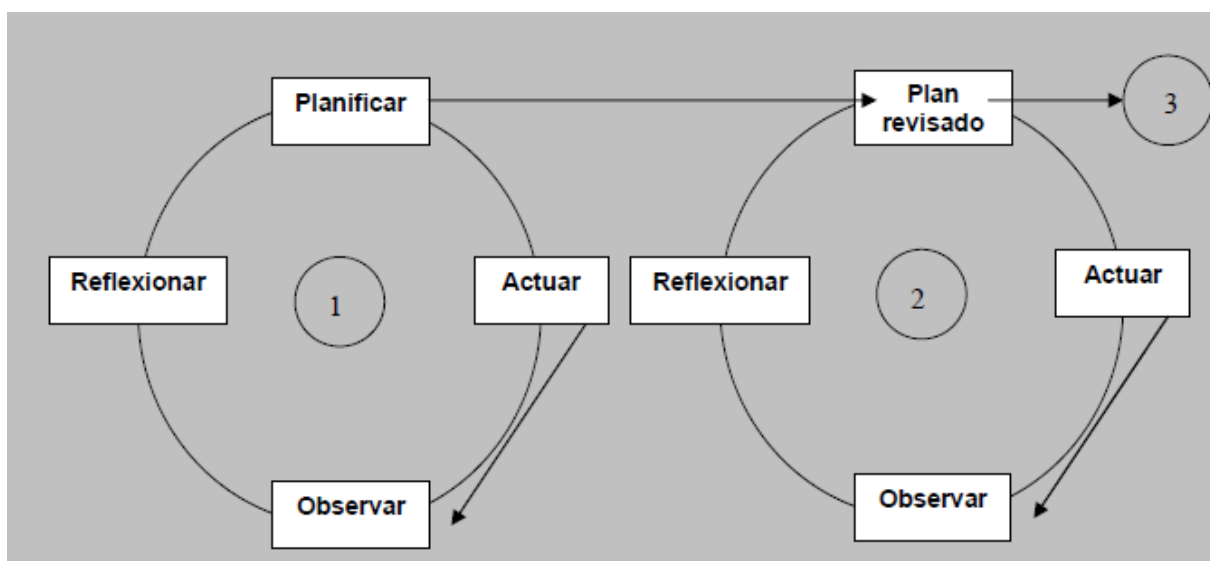


Figura 1: Fases de la investigació-acció (Latorre, 2003)

Cal però, no interpretar erròniament aquests supòsits, ja que no es tracta de rebutjar tota aquella teoria elaborada fora de l'àmbit de l'aula com pot ser la rebuda en el seus inicis de formació, sinó de trobar el lligam entre la teoria i la pràctica. Per tant, es consolida així la figura d'un professional preocupat per la millora de la seva formació i pràctica docent, alhora que construeix nous esquemes de coneixement. És a través de l'experiència on el professor reflexiona sobre el què fa, com ho fa i, especialment, per què ho fa de forma que la seva formació es basa en la pràctica i el seu eix central el constitueix l'aprenentatge a través de l'experiència i la reflexió (Atienza, 2005 citant a Esteve 2004). Sorgeix així el *portafoli de formació professional* (Esteve, 2004a) o *portafoli del professor*, com una eina que proporciona al docent la possibilitat d'investigar i reflexionar sobre la seva pròpia actuació, amb l'objectiu de crear nous coneixements i millorar així, la seva tasca.

Per tal d'evidenciar la transcendència de la construcció de processos reflexius per part del docent a fi de millorar la seva pràctica educativa, cal fer menció a les aportacions realitzades per Fernandez (2004), qui estableix tres aspectes fonamentals sobre els quals s'ha de basar la professionalitat –*savoir faire*– del professorat universitari:

1. La reflexió sobre la pràctica. El professor ha de mostrar una actitud reflexiva davant la seva pràctica docent amb l'objectiu d'analitzar-la i millorar-la.
2. El treball en equip i la col·laboració s'han d'imposar a la soledat i individualitat existent dels mestres, entenent que la cooperació permet el canvi d'experiències i afavoreixen la innovació, millorant així el desenvolupament professional.
3. Pensar l'ensenyança des de l'aprenentatge de l'alumne, la qual cosa repercutirà en el tipus de materials elaborats així com en els plantejaments pedagògics.

Aquests supòsits es poden extrapolar a la docència, ja que d'acord amb l'autor: “aquesta dimensió ètica suposa recuperar el sentit del compromís i responsabilitat amb el treball que fem, la qual cosa significa intentar fer el millor possible les coses que com a professionals ens corresponen fer” (Fernández, 2004).

D'aquesta forma, arribem així a donar resposta a una de les qüestions plantejades a l'inici del present treball i la qual hem deixat entreveure en el transcurs d'aquest; de quines eines disposem per desenvolupar i ampliar la nostra competència professional a fi de millorar la pràctica docent?. L'estratègia que proposem i que recolzen els

nombrosos autors aquí mencionats, fa referència al *Portafoli Docent*. Tal i com afirma Fernández (2004):

El seu objectiu fonamental és desenvolupar la competència reflexiva, aprenent a cercar evidències que mostrin els esforços i els resultats del professorat per millorar la seva docència, servint, d'aquest mode, com instrument de millora i d'acreditació del seu desenvolupament professional.

(Fernández 2004).

Així doncs, queda plenament evidenciat i justificat la transcendència del portafoli docent com un instrument que permet al professorat, en aquest cas, construir processos reflexius sobre la seva pràctica educativa i, seguint la pròpia definició, seleccionar evidències de les propostes realitzades, a fi de deixar constància sobre el que fa a l'aula, per què ho fa, com ho fa i la intensitat amb que ho fa. Més concretament, el portafoli reflexiu del professor (PRP) compleix els objectius següents:

- analitzar els assoliments obtinguts pel docent fins a l'inici de la creació del portafoli així com les mancances o necessitats que considera necessàries pel seu desenvolupament professional.
- manifestar els principis en que es basa l'ensenyança del mestre o les seves creences respecte al significat del procés d'ensenyar i aprendre.
- reflexionar sobre els processos d'actuació que es fixa el professor en el seu desenvolupament professional.
- fer explícits objectius realistes i factibles duts a terme en el context docent.
- seleccionar mostres de la seva tasca docent per treure informació al respecte.
- analitzar i interpretar la informació extreta.
- proposar un pla de treball a partir dels seus objectius i de la informació tretada de l'anàlisi de mostres.
- avaluar les accions derivades del seu pla d'actuació.

(Adaptat de González i Pujolà, 2007)

Queda manifest l'objectiu d'aquest tipus de portafoli, el qual suposa pel docent desenvolupar un increment i ampliació de la seva competència i professionalitat en el camp de l'ensenyança, en tant que es preocupa i és conscient de la necessitat de millorar la seva pròpia pràctica docent, la qual repercutirà alhora, en la millora de la qualitat educativa.

5.7.1- Contingut i estructura d'un PRP

Qualsevol portafoli, per tal d'estar considerat com a tal, ha de contenir dos aspectes fonamentals, segons Atienza (2005): per una banda, *mostres o evidències d'ensenyança-aprenentatge*. Aquestes han de reflectir l'aprenentatge de l'autor a partir d'exemples concrets que ho mostrin; i, per altra banda, *una reflexió sobre el que la mostra suposa per al professor, en la seva concepció de l'ensenyança-aprenentatge*. Això vol dir que el mestre ha de ser capaç de transmetre les seves pròpies creences sobre el que és ensenyar i aprendre, per tal de transformar la pràctica, en cas que sigui necessari.

A part d'aquests dos ítems bàsics, en el contingut d'un portafoli docent també podem trobar, tal i com afirma Atienza (2005), aspectes referents a la formació inicial o específica, a les pròpies inquietuds, a l'autoimatge que es té com a mestre i sobre la visió actual de l'ensenyança-aprenentatge. A més a més, solen concloure amb un apartat que reflecteix els assoliments als quals s'ha arribat i els nous objectius o reptes proposats, iniciant així un nou procés de reflexió. Per tant, el portafoli és una eina que segueix un procés de caràcter cíclic i dinàmic, tal i com podem veure representat a la següent gràfica (fig. 2).

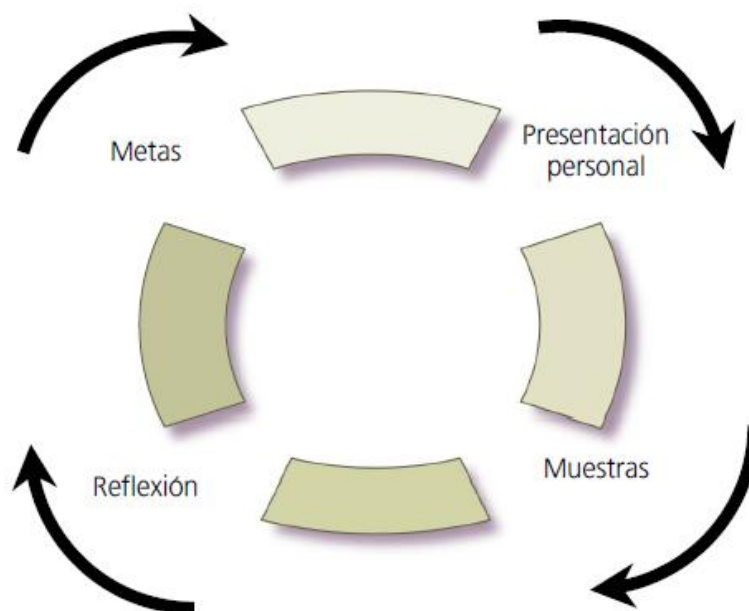


Figura 2: Estructura dinàmica del portafoli (Atienza, 2005)

Per tal d'aprofundir en l'estructura i contingut del portafoli reflexiu del professor (PRP), cal fer menció a les aportacions realitzades per Seldin (2004). Aquest autor, elabora dues tables de continguts; la primera, reflecteix l'estructura estàndard d'un portafoli acreditatiu (*taula 1*), mentre que la segona consisteix en un portafoli de tipus formatiu (*taula 2*), tal i com podem veure a continuació.

Portafolio docent

Nom del professor/a

Departament/centre

Institució

Data

Taula de continguts

1. *Responsabilitats d'ensenyament*: el docent inclou tota la informació relacionada amb les tasques acadèmiques que duu a terme en el seu treball (assignatura que imparteix, nivell, alumnes, etc.)
2. *Declaració de filosofia de l'ensenyament*: el docent exposa les seves opinions i creences sobre aspectes educatius com per exemple: què significa ser professor, ensenyar i aprendre?, etc.
3. *Objectius d'ensenyament, estratègies, metodologies*: el docent explica els objectius del curs així com l'actuació del professor a l'aula: quina ensenya, com ho fa, com avalua, etc.
4. *Qualificacions dels estudiants en els exàmens*: el docent presenta els resultats dels alumnes per a la seva anàlisi. Observacions de classes efectuades per professors o administradors: Informes d'experts d'iguals que aportin informació sobre la pràctica del docent a l'aula. Revisió dels materials d'ensenyament per col·legues de la institució o fora d'ella: Informes de col·legues que avaluin els materials utilitzats pel docent.
5. *Detall representatiu del programa del curs*: el docent presenta i comenta el programa del curs.
6. *Evidències de l'aprenentatge de l'alumne*: el docent selecciona evidències que demostrin que els estudiants han après. Premis i reconeixement del seu ensenyament: el docent exhibeix els premis i reconeixements que pogués haver obtingut durant el seu ensenyament.
7. *Metes d'ensenyament: a curt termini i a llarg termini*: el docent explica els objectius professionals i personals que desitja aconseguir en l'ensenyament.
8. *8. Apèndixs: el docent inclou en els apèndixs documents com per exemple el programa del curs, les revisions o comentaris dels col·legues, etc.*

Taula 1: Taula de contingut d'un portafoli acreditatiu.

Rastrero (2007), del Model de Sheldin en *The Teaching Portfolio* (2005)

Portafolio docent

Nom del professor/a

Departament/centre

Institució

Data

Taula de continguts

1. *Responsabilitats d'ensenyament*: Les mateixes que en el portafolio docent acreditatiu.
2. *Declaració de filosofia de l'ensenyament*: El mateix que en el portafolio docent acreditatiu.
3. *Objectius d'ensenyament, estratègies, metodologies*: Els mateixos que en el portafolio docent acreditatiu.
4. *Descripció dels materials del curs (programes, anotacions, tasques)*: el docent descriu els materials que utilitza en el seu curs per donar una idea del que fa en classe.
5. *Esforços per millorar l'ensenyament*: el docent ressenya les accions que ha portat o duu a terme per millorar el seu ensenyament. Aquí s'inclou a més la reflexió sobre les activitats formatives en les quals ha participat, incloent la seva valoració i en quina mesura ha portat a la pràctica el que ha treballat.
 - Assistència a conferències/tallers
 - Revisions curriculars
 - Innovacions en l'ensenyament
6. *Qualificacions dels estudiants en preguntes de diagnòstic*: el docent presenta les dades obtingudes de l'avaluació que fan els estudiants sobre la seva labor com a professor. Aquestes dades són susceptibles de ser analitzats pel docent com a autoreflexió de la seva pràctica.
7. *Evidència de l'aprenentatge de l'estudiant*: El mateix que en el portafolio docent acreditatiu.
8. *Metes d'ensenyament a curt i llarg termini*: El mateix que en el portafolio docent acreditatiu.
9. *Apèndixs*: En aquest apartat es poden incloure, entre altres elements, les preguntes realitzades als alumnes perquè avaluïn al professor, treballs d'alumnes, etc

Taula 2: Taula de contingut d'un portafoli formatiu.

Rastrero (2007), del Model de Sheldin en *The Teaching Portfolio* (2005)

Per tant, tal i com podem veure, en el primer exemple de portafoli –el de tipus acreditatiu– (taula 2), el professor centra més el seu contingut a una avaluació, que no pas a la millora de la practica docent, mentre que en el segon –el de tipus formatiu–

(*taula 3*), l'objectiu en aquest cas és promoure una reflexió sobre la pròpia pràctica educativa. Així doncs, arrel d'aquests dos models González i Pujolà (2006) van establir l'estructura del portafoli reflexiu del professor (PRP), que pretén unir ambdues propostes, possibilitant així l'ús d'aquesta eina no només als professionals en formació (formació inicial), sinó també a aquells que estan exercint la docència (formació permanent), i vulguin reflexionar sobre la seva pràctica a fi de millorar-la. A continuació presentem una gràfica (*taula 4*) amb l'estructura del PRP, proposada pels mateixos autors.

INTRODUCCIÓ	MI PRP – PRESENTACIÓ DEL PORTAFOLI I LES SEVES PARTS	
PUNT DE PARTIDA	<i>Qui sóc?</i> Formació Experiència Creences Rol del professor Rol de l'alumne Processos d'aprenentatge/adquisició Pràctica docent	<i>On estic?</i> Assoliments Necessitats Inquietuds Preocupacions curiositats
OBJECTIUS	<i>Cap a on vaig?</i> Expectatives Objectius Pla d'acció	
REPERTORI DE MOSTRES	Mostres d'assoliments	Reflexió: com he arribat fins aquí?
	Mostres de processos dels objectius marcats	Reflexió: ja estic en camí!
VISIÓ GLOBAL	<i>La meva evolució</i> Avaluació general del meu desenvolupament professional	

Taula 4: Esquema del PRP (González i Pujolà, 2006, 101).

Així doncs, tal i com podem veure a la gràfica (*taula 4*), el primer apartat –*introducció*– és una presentació PRP, en el –*punt de partida*– l'autor reflexa diferents aspectes de la seva ensenyança, en el tercer apartat –*objectius*– està orientat als objectius i fites

professionals marcades pel propi mestre, en el punt de *–repertori de mostres–* podem trobar el recull de les evidències seleccionades i reflexionades pel docent i, finalment, el darrer apartat *–visió global–* és on el professor avalua tot el procés dut a terme, i degut al seu caràcter cíclic, suposa el punt d'inici cap a nous processos.

5.8- Avantatges i inconvenients en l'ús de l'E-portafoli docent

Una vegada hem analitzat els diferents aspectes anteriorment tractats, cal mostrar ara algunes de les avantatges com també inconvenients de l'ús del portafoli, ja sigui en format paper o electrònic, per tal de conèixer els seus punts forts com febles a l'hora de dur-ho a la pràctica.

Avantatges:

1. *Fomenta la reflexió de manera reiterada.* De fet el procés de reflexió suposa l'essència de la pròpia eina. Atienza (2005), destaca quatre moments:
 - el procés de reflexió en el portafoli s'inicia des del moment en que el docent decideix iniciar la seva elaboració davant el compromís en la voluntat del seu desenvolupament professional.
 - aquest procés reflexiu continua en tant que el professor selecciona quines evidències incorporarà en el seu portafoli.
 - les mostres es poden seleccionar per diferents motius: com a prova d'èxit assolit, com a carència no superada o com un repte.
 - una vegada assolits es objectius, el professor inicia un nou procés de reflexió.
2. *Propicia la relació entre procés i producte d'aprenentatge.* Aquest tipus de portafoli no només documenta sobre la ensenyança, sinó també sobre l'aprenentatge.
3. *El portafoli institucionalitza normes de col·laboració, reflexió i anàlisi.*
4. *La elaboració d'un portafoli requereix una actitud humil.*

Inconvenients

1. *Representació errònia del que és un portafoli.*
2. *Confusió entre reflexionar i fustigar-se.*

3. *Dificultat per a distingir entre descripció, anàlisi i reflexió.*
4. *Incomoditat en l'ús del portafoli pel que respecta al seu caràcter públic.*
5. *Resistència a realitzar un aprenentatge autònom.*
6. *Ambigüitat sobre la funció del portafoli.*
7. *Dedicació excessiva per poder realitzar un portafoli.*

(Atienza, 2005)

D'altra banda, cal mostrar alguns dels aspectes positius i negatius en quant a l'ús del portafoli de tipus electrònic o digital en contraposició a formats més tradicionals. A continuació mostrem les aportacions realitzades per Abrami i Barret (2005):

❖ Aspectes positius

- Redueixen esforç i temps.
- Són més fàcils d'organitzar, refinar, canviar i reorganitzar.
- Són més exhaustius i rigorosos.
- Són més accessibles.
- La seva organització pot no ser lineal o jeràrquica.
- Permeten la retroalimentació amb altres subjectes.
- Mostren els coneixements tecnològics de l'autor.

❖ Aspectes negatius

- Requereix certs coneixements informàtics.
- Existeix perill en l'excessiva publicació de dades.
- La possibilitat d'apropiar-se de manera il·legal material d'altres autos.

(Abrami i Barret, 2005)

Queda evidenciat, per tant, les grans possibilitats i oportunitats que ofereix el portafoli docent com a eina per a la formació continua, augment de la competència i professionalitat del mestre i consegüent millora de la pràctica o acció docent, la qual cosa repercuteix també, en la qualitat del sistema educatiu.

5.9- Estat de la qüestió:

A continuació, deixarem evidència sobre algunes experiències de l'ús de portafolis electrònic en l'educació, per tal de mostrar la repercussió i tendència actual que hi té així com les perspectives que es denoten sobre el futur ús d'aquesta eina, tant en el pla internacional com Europeu.

Actualment, podem trobar algunes experiències en l'ús de portafolis electrònics educatius en diversos països, especialment en Estats Units i el Regne Unit. Algunes exemples interessant de ressenyar és el portafoli de l'estat de Minnesota, que consisteix en un sistema per al conjunt de ciutadans que permet vincular el sistema educatiu amb la inserció laboral i que és emprat per múltiples escoles (Coromina, 2010; Cambridge, 2008).

En quant al pla Europeu, s'observen algunes experiències tal i com afirma Coromina (2010) a Suècia en els centres de Kunskapsskolan, en la que apliquen un sistema educatiu basat en l'ús de portafolis electrònics. A més a més, no hem d'oblidar el Portafoli Electrònic de les Llengües (ELP), centrat en l'aprenentatge d'idiomes.

En el cas d'Espanya, podem destacar dues experiències anònimes de portafoli centrat en el docent en format on-line, el de Jacob i, en el que narren experiències i reflexions docents. I contretament a Catalunya, el portafoli de l'Institut Ramón Berenger IV, així com els portafolis emprats en algunes assignatures de l'Escola Politècnica Superior de Castelldefels (EPSC) i l'escola Universitària d'Òptica Optometria de Terrassa (EUOOT), (Armengol, 2009).

Així doncs, tal i com hem pogut veure, aquestes i altres experiències apunten a que la utilització del portafoli electrònic està adquirint cada vegada major rellevància i presència com a eina de formació contínua en l'àmbit educatiu. A més a més, podem observar un clar recolzament institucional, com és en el cas de Catalunya amb la implantació de la Llei d'Educació (LEC), que contribuirà a perpetuar l'ús dels portafolis en el sistema educatiu abans del 2017 (Coromina, 2010; DOGC, 2007).

6. DESENVOLUPAMENT DE LA PROPOSTA

Fins al moment, he realitzat l'anàlisi sobre el marc teòric en que es troba inscrit l'ús del portafoli centrat en el docent. Per mor d'això, he confeccionat una extensa recopilació sobre les distintes aportacions realitzades pels autors que han donat renom a les hipòtesis formulades a l'inici del treball. D'aquesta forma, he pogut assenyalar evidències teòriques en quant a les possibilitats que ofereix l'ús del portafoli centrat en el docent en l'elaboració de processos reflexius que li permetin promoure la seva professionalitat i competència, entenent el portafoli com un instrument que garanteix la formació continua. Queda demostrat, per tant, els beneficis que aquesta eina pot aportar en la millora de la pràctica educativa del docent. Així doncs, amb l'objectiu de donar evidències concretes que recolzin de manera fidel els supòsits tractats al llarg del present treball, a continuació pretenc mostrar l'experiència pràctica vívida en primera persona sobre la implementació i ús de l'E-portafoli d'aprenentatge en la meva formació com a mestra d'Educació Infantil.

6.1- Presentació:

L'experiència de construcció d'aprenentatges a partir de la implementació de l'E-Portafoli d'Estudis com a eina de formació que aquí presentem, va començar ara fa quatre anys, moment en que vaig iniciar els meus Estudis de Grau d'Educació Infantil. A partir de la realització d'aquesta, es pretenia assolir dos objectius principalment: per una banda, promoure la reflexió del procés d'aprenentatge a partir de la selecció dels millors treballs; i, per altra banda, ampliar les eines del nostre PLE (Personal Learning Environment) pel que respecta a la part tècnica i d'aplicació educativa de l'eina. Per tal de desenvolupar la proposta, els alumnes hem vinculat el projecte a partir de les assignatures impartides al llarg dels cursos acadèmics, de manera que anàvem reflectint per a cadascuna d'elles un conjunt d'evidències acuradament seleccionades amb la seva corresponent reflexió. A través d'aquestes, hem pogut plasmar el procés d'aprenentatge que hem anat adquirint, així com la construcció de la nostra pròpia identitat com a futurs i futures mestres d'Educació Infantil. Cal destacar, que l'eina utilitzada per tal de construir el portafoli ha estat a un espai virtual com és la plataforma de blocs Blogger de Google. En el meu cas, l'estructura que he seguit a l'hora de confeccionar-ho, ha estat

amb la creació d'un bloc per a cada curs, i dins d'aquests podem trobar les etiquetes classificades segons les assignatures, tot això enllaçat a un bloc de portada o inici.

6.2- Competències professionals assolides:

Per tal de tancar degudament aquesta experiència, sent la necessitat d'elaborar una reflexió sobre les competències docents assolides al llarg dels quatre anys de formació, a partir d'un recull de mostres i evidències, degudament justificades, elaborades al llarg dels anys, així com la meua evolució com a aprenent de mestra. Per tal de realitzar-ho, em basaré en les competències professionals promulgades per J. Delors (1994); saber ser, saber i saber fer.

A continuació, s'exposa el recull d'evidències del meu procés d'aprenentatge a través de l'E-Portafoli de formació en els Estudis de Mestre d'Educació Infantil, durant el període acadèmic que abraça de 2009 al 2013, així com l'anàlisi reflexió de caire holístic respecte a l'evolució seguida al llarg del temps.

6.2.1- COMPETÈNCIA SABER SER

En primer lloc, en quant a la *competència saber ser*, que com ja sabem està vinculada amb les competències personals-relacions, podem mostrar les evidències següents classificades segons les subcompetències que hi són pròpies:

❖ **Subcompetència 1:** *Capacitat per desenvolupar un autoconcepte professional positiu i ajustat, prenent consciència de les pròpies capacitats i limitacions.*

El conjunt d'evidències seleccionades per aquesta subcompetència, mostren l'evolució que he experimentat al llarg dels quatre anys d'estudis, en quant al meu autoconcepte professional. Objectivament parlant, podem observar una trajectòria de tipus ascendent, ja que als blocs del primer i segon any hi ha un menor nombre d'evidències, mentre que als de tercer i quart any, es produeix un salt de tipus quantitatiu. A més a més, també podem observar una millora en l'aspecte qualitatiu, ja que es percep un major anàlisi i reflexió introspectiu sobre les pròpies capacitats i limitacions en els dos últims anys.

Així per exemple, a l'evidència “Quin tipus de mestre voldria ser?”³, podem observar una reflexió possiblement massa utòpica de la realitat i molt centrada en els aspectes tractats al llibre *Va de mestres*. Ans al contrari, la mateixa reflexió quatre anys més tard sobre “El tipus de mestra que vull ser”⁴, mostra una clara evolució del meu autoconcepte professional a través de l'anàlisi de cadascuna de les competències i el grau d'assoliment d'aquestes, mostrant exemples molt més concrets del tipus de mestra que vull ser i el perquè.

D'altra banda, en quant a les evidències del segon any, observem una major presència dels processos d'anàlisi i reflexió respecte als recursos i estratègies adquirits a partir de les assignatures en qüestió. Així per exemple, a la reflexió final del bloc d'Educació Socioemocional⁵ podem observar un anàlisi detallat respecte a les millores que m'ha aportat el fet d'haver realitzat un dossier en format electrònic. De igual manera, la reflexió final de l'assignatura d'Educació Artística i Estètica⁶, exposa el conjunt d'aprenentatges, tècniques, eines i recursos adquirits envers les arts plàstiques i que podré posar en pràctica amb els meus futurs alumnes com a docent.

Però de fet, com ja anunciàvem a l'inici de l'escrit, no ha estat fins al tercer i quart any, que s'ha observat una clara evolució no només a nivell quantitatiu, sinó també qualitatiu respecte al desenvolupament del meu autoconcepte professional. Així per exemple, a l'evidència “Les meves pors”⁷, podem observar la presència d'un gran nombre de preguntes que em plantejava abans de realitzar el pràcticum I, a través de les quals reflexiono sobre les meves capacitats i limitacions.

D'altra banda, amb les evidències “Contracte d'aprenentatge”⁸ i “Revisió del meu contracte d'aprenentatge”⁹, podem observar una clara evolució en la reflexió i en el

³ Evidència 1 (1er any-sub1): Quin tipus de mestre voldria ser?

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

⁴ Evidència 1 (2n any-sub1): El tipus de mestra que vull ser

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

⁵ Evidència 1 (2n any-sub1): Reflexió final sobre el bloc “Emocions a flor de pell”

http://nieves-socioemocional.blogspot.com.es/2011/06/blog-post_3207.html

⁶ Evidència 2 (2n any-sub1): Reflexió final de l'assignatura Educació artística i estètica.

<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/01/educacio-artistica-fonaments-de-lart.html>

⁷ Evidència 1 (3er any-sub1): Les meves pors

<http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com.es/2012/02/les-meves-pors.html>

⁸ Evidència 2 (3er any-sub1): Contracte d'aprenentatge

<http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com.es/2012/03/contracte-daprenentatge.html>

propi procés de metacognició, ja que analitzo com han evolucionat les meves capacitats, al final del període de pràcticum, respecte a les limitacions detectades abans d'iniciar-ho. A més a més, cal destacar que el recolzament de les meves intervencions a partir d'exemples pràctics, que il·lustren i donen evidències del grau d'assoliment de les competències tractades. Un exemple d'això és el següent escrit de l'evidència "Revisió del meu contracte d'aprenentatge":

<<Personalment, crec que he superat positivament aquells aspectes que vaig identificar que necessitava millorar com ara organitzar i animar situacions d'aprenentatge, ja que a banda de dissenyar i realitzar diverses propostes amb els infants, també he sabut treure profit educatiu de situacions quotidianes que no estaven previstes del dia a dia en benefici seu. N'és un exemple d'això, una sortida que vam realitzar a l'hort de Can Tomeu on els infants van fer un gran descobriment, ja que van trobar un caragol al que vam observar i del qual vam treure moltes hipòtesis>>.

L'evidència "Valoració de les meves competències"¹⁰, mostra un profund anàlisi introspectiu en el que reflecteix amb exemples concrets la meua autoconsciència professional, explicitant i valorant els propis punts forts i febles per a cadascuna de les competències descrites. A continuació, es mostra l'exemple concret per a la competència *organitzar situacions d'aprenentatge*:

<<Dos punts forts que valoro positivament del meu treball com a futura mestra en relació a la competència d'organitzar situacions d'aprenentatge, són per exemple el fet d'implicar als alumnes en activitats d'investigació i en projectes de coneixements, així com el fet de construir i planificar dispositius i seqüències didàctiques [...]. D'altra banda, dos punts febles que penso que hauré de treballar durant el pràcticum, fa referència al fet de conèixer els continguts que hi ha que ensenyar de les diferents disciplines i la seva traducció en objectius per als alumnes, així com el fet de treballar a partir de les seves representacions>>.

Un altre exemple que podem citar i que dóna mostres del grau d'adquisició i assoliment de la subcompetència *Autoconcepte professional*, és l'evidència "Valoració de les pròpies pràctiques: primeres passes en la construcció de la meua identitat"¹¹ a través de la qual narro els aprenentatges i coneixements adquirits arran de l'experiència viscuda durant el període de pràcticum I (0-3 anys).

⁹ Evidència 3 (3er any-sub1): Revisió del meu contracte d'aprenentatge
<http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com.es/2012/05/revisio-del-meu-contracte-daprenentatge.html>

¹⁰ Evidència 4 (3er any-sub1): Valoració de les meves competències
<http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com.es/2012/03/valoracio-de-les-meves-competencies.html>

¹¹ Evidència 5 (3er any-sub1): Valoració de les pròpies pràctiques: primeres passes en la construcció de la meua identitat com a mestra.
<http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com.es/2012/04/valoracio-de-les-propies-practiques.html>

<<Certament aquest període de pràctiques m'ha fet créixer no només a nivell professional, sinó també a nivell personal; d'una banda, perquè he donat els primers passos en la construcció de la meua identitat com a futura mestra d'Educació Infantil, ja que he pogut adquirir moltes destreses, habilitats i estratègies d'actuació que he anat descobrint i posant en pràctica gràcies al dia a dia i la posterior reflexió envers aquesta i, d'altra banda, perquè crec que m'he enriquit molt com a persona pel fet d'estar en contacte amb infants tan petits i dels quals he après moltíssim, així com del conjunt de l'equip educatiu>>.

Altres evidències que cal mencionar respecte a la subcompetència analitzada en aquest tercer any, degut al seu grau de reflexió són: l'evidència “Reflexió final de l'assignatura *El pensament matemàtic i la seva didàctica*”¹²:

<<Gràcies a aquesta assignatura, he pogut adquirir molts coneixements i aprenentatges sobre com aproximar i treballar amb els més petits el pensament matemàtic a l'aula d'infantil. Aspectes que abans desconeixia que podien tenir una implicació formativa vinculades amb aquesta àrea del saber [...]>>.

l'evidència “Reflexió de les competències assolides arran de l'elaboració d'un anàlisi crític sobre una pel·lícula de Disney”¹³:

<<Es por todo ello, que personalmente considero que he gracias a la realización de dicho trabajo, he desarrollado y adquirido una mirada crítica ya no únicamente ante películas infantiles, sino ante todo aquello que nos rodea como por ejemplo la publicidad de la televisión u otros. En mi opinión, es importante adoptar esta actitud escéptica para poner en duda y reflexionar sobre aquello que nos presentan como correcto o como patrones a seguir, ya que pueden esconder en su interior oscuras intenciones>>.

i l'evidència “Altes capacitats: veritats i falsos mites”¹⁴, a través de la qual mostro evidències dels nous coneixements i aprenentatges assolits gràcies a la proposta duta a terme, així com alguns aspectes sobre els quals crec que he de millorar.

<<Alguns dels aspectes que he après, són per exemple la diferència entre infants amb altes capacitats i infants talentosos, els nivell de QI a partir del qual podem considerar altes capacitats a un infant, el criteri de diagnòstic diferencial entre infants talentosos i altes capacitats, és a dir, la importància de presentar als índexs de creativitat, entre d'altres. A més a més, he pogut eliminar diversos estereotips i creences irracionals i reconèixer les necessitats que presenten. D'altra banda, cal destacar alguns aspectes a millorar com per exemple algunes dades errònies que apareixen al vídeo o el fet de posar música i imatges lliures>>.

¹² Evidència 6 (3er any-sub1): Reflexió final de l'assignatura de *El pensament matemàtic i la seva didàctica* <http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2012/01/reflexions-finals-de-lassignatura.html>

¹³ Evidència 7 (3er any-sub1): Reflexió de les competències assolides arran de l'elaboració d'un anàlisi crític sobre una pel·lícula de Disney. <http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2012/01/trabajo-final.html>

¹⁴ Evidència 8 (3er any-sub1): Altes capacitats: veritats i falsos mites <http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2012/01/altes-capacitats-veritat-i-falsos-mites.html>

Finalment, cal mostrar algunes de les evidències més rellevants del quart i últim any, en el que es percep un augment qualitatiu en quant al grau de desenvolupament del propi autoconcepte professional, essent aquest més positiu i ajustat. N'és un clar exemple l'evidència “Exercici d'introspecció sobre les pròpies capacitats i limitacions”¹⁵ en el que faig un anàlisi sobre els propis punts forts i febles, per tal de ser-ne més conscient i poder millorar-ho durant el període de pràcticum II (3-6 anys). A continuació, s'exposen els aspectes més destacats sobre la pròpia evidència:

<<Personalment, crec que les meves capacitats o punts forts són per exemple: 1.Facilitat en la creació de propostes creatives i que responen als interessos dels infants; 2.Capacitat d'interrelacionar les diferents àrees del saber per tal de dotar els aprenentatges de major sentit i significat pels infants [...]. D'altra banda, també sóc conscient de les meves limitacions amb la qual cosa cal destacar alguns dels punt febles que considero que he de seguir treballant: 1.Dificultat per posar-me seriosa davant els infants en les situacions que demanen fermesa i adquirir un rol més autoritari [...]. Una vegada he realitzat aquest profund i costós procés de conscienciació i reflexió intern, els meus objectius estarien dirigits al [...]>>.

I per últim, l'evidència “Reflexió final sobre les competències professionals adquirides”¹⁶ mostra una clara autoconsciència sobre les competències professionals adquirides al llarg del període de pràcticum II, com podem veure en el següent exemple:

<<Són moltes les competències professionals que he pogut adquirir al llarg d'aquest període, totes elles relacionades amb múltiples àmbits que abracen gairebé tots els aspectes o requisits necessaris per ser un bon mestre. Fent al·lusió a alguns d'aquests, cal mencionar el desenvolupament que he experimentant en quant al meu propi autoconcepte professional. Gràcies a les profundes reflexions realitzades, precisament en aquesta eina, he pogut ser molt més conscient de les meves capacitats i limitacions>>.

❖ **Subcompetència 3:** *Capacitat per adquirir estratègies per al treball col·laboratiu desenvolupant actituds de respecte a la pluralitat de perspectives, el contrast d'opinions i el respecte a la diversitat.*

Certament, aquesta subcompetència suposa una de les més treballades al llarg de la carrera degut als múltiples requisits de treball en equip que requereix la professió de mestre. És per això, que la gran majoria dels treballs desenvolupats han estat elaborats en grup. Com podem veure a l'evidència “Treballs grupals de sociologia”¹⁷ i a l'evidència

¹⁵ Evidència 2 (4t any-sub1): Exercici d'introspecció sobre les pròpies capacitats i limitacions <http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/03/blog-post.html>

¹⁶ Evidència 3 (4t any-sub1): Reflexió final sobre les competències professionals adquirides <http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/06/reflexio-final-sobre-les-competencies.html>

¹⁷ Evidència 1 (1er any-sub3): Treballs grupals de sociologia

“Proposta d’un racó a l’aula d’Infantil”¹⁸, els grups de feina eren considerablement elevats, ja que constaven de fins a cinc o sis integrants. Tot això, dificultava molt la tasca a l’hora de prendre decisions i seguir un fil comú, però la veritat és que ens ha ajudat de cara a estar en un futur claustre.

En avançar els anys, moltes dels grups de feina de classe es van dissoldre, modificar o reestructurar però certament la base del meu grup (Sònia, Marta i jo) seguíem intactes. Possiblement això és el que ens ha fet un grup fort i sòlid a l’hora de realitzar diferents propostes com les que podem observar a l’evidència “Gymkariocla; la gymkana de Seriocla”¹⁹ i l’evidència “Curtmetratge: Qui fora gat”²⁰, denoten un alt grau de compenetració i d’adquisició d’habilitats, estratègies i eines de treball col·laboratiu.

Altres exemples que cal citar, versen sobre les experiències viscudes en els períodes de pràcticum, a través de les quals vam tenir múltiples oportunitats per treballar col·laborativament amb les nostres tutores, com podem veure a l’evidència “Planificant el mes d’Abril del bloc de Pràcticum I”²¹, a l’evidència “Millorem el sistema de tria dels racons intercycle”²² i a l’evidència “Moment de planificació i avaluació”²³. Cal destacar però, la presència d’una major reflexió en les evidències del quart any, respecte del tercer, la qual cosa denota una clara evolució respecte d’aquesta subcompetència.

Finalment, podem destacar aquesta evolució a través de l’evidència “Reflexió final sobre les competències professionals adquirides”²⁴, en la que reflexiono sobre el grau d’assoliment de la competència de treball col·laboratiu.

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2011/02/treballs-grupals-sociologia.html>

¹⁸ Evidència 1 (2n any-sub3): Proposta d’un racó a l’aula d’Infantil

http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/02/proposta-dun-raco-laula-dinfantil_14.html

¹⁹ Evidència 1 (3er any-sub3): Gymkariocla; la gymkana de Seriocla

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

²⁰ Evidència 1 (4t any-sub3): Curtmetratge: Qui fora gat

<http://quartcursnieves.blogspot.com.es/2013/01/curtmetratge-qui-fora-gat.html>

²¹ Evidència 2 (3er any-sub3): Planificant el mes d’Abril del bloc de Pràcticum I (0-3anys)

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/04/planificacio-conjunta-del-mes-dabril.html>

²² Evidència 2 (4t any-sub3): Millorem el sistema de tria dels racons intercycle

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/04/millorem-el-sistema-de-tria-dels-racons.html>

²³ Evidència 3 (4t any-sub3): Moment de planificació i avaluació

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/search/label/Treball%20col%20B7laboratiu>

²⁴ Evidència 4 (4t any-sub3): Reflexió final sobre les competències professionals adquirides

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/06/reflexio-final-sobre-les-competencies.html>

<<Altres competències que he desenvolupat i assolit, fan referència al fet de mostrar estratègies que afavoreixin la convivència, la comunicació i, sobre tot, el treball col·laboratiu, tant amb les famílies com amb els propis companys. De fet, cada vegada sóc més conscient de la necessitat de la parella educativa [...] així com la importància de treballar en col·laboració de les famílies, ja que suposen un punt de referència i ajuda en la nostra professió>>.

❖ **Subcompetència 4:** *Capacitat per a mantenir una actitud ètica, compromesa amb la professió docent per a una ciutadania democràtica, responsable i solidària.*

El conjunt d'evidències seleccionades per aquesta subcompetència, poden de manifest una clara evolució ascendent a partir del segon any de carrera fins al darrer. Certament, no es troben mostres perceptibles en el primer any, mentre que ja al segon podem destacar l'evidència "Models de professorat envers la integració"²⁵, on s'analitza les respostes que ofereixen diferents models de professorat davant una mateixa situació i es conclou amb una reflexió sobre l'actitud del mestre enfront la millora.

<<Nosaltres, com a futures mestres, optem pel model de pedagogia que empra la professora del model B, ja que aquesta té en compte les diferents necessitats educatives que presenta cada nen. A més a més, creiem que hem de tenir molt present que tots i cadascun dels nens que trobarem a la nostra aula seran diferents. [...] A més a més, també hem de prendre consciència de la importància de l'elaboració d'un currículum flexible que pugui adaptar-se a tothom>>;

i l'evidència "Estratègies per aconseguir una escola inclusiva"²⁶, en la que es discerneix els valors en joc en les intervencions educatives i s'assumeix la responsabilitat professional, com podem veure al següent exemple:

<<Nosaltres com a mestres hem d'evitar tot tipus d'exclusió o discriminació amb les activitats que es fan a classe, i hem d'incentivar en els infants l'atenció a la diversitat. Una atenció col·lectiva per part del mestre, evitaria el suggeriment espontani a l'aula d'activitats paral·leles diferents entre els alumnes. Hem de tenir en compte que tots els alumnes estan inclosos dins el grup. Nosaltres hem de fer que tot alumne amb qualsevol discapacitat o diferència dels altres, sigui integrat i acceptat per la resta de companys>>

Així doncs, ambdues evidències assenyalades mostren fermes indicis del desenvolupament de la meua actitud ètica com a docent a partir del tractament dels alumnes amb igualtat, sense acceptar ni permetre pràctiques discriminatòries per motius socials o intel·lectuals.

²⁵ Evidència 1 (2n any-sub4): Models de professorat envers la integració
<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/01/models-de-professorat-envers-la.html>

²⁶ Evidència 2 (2n any-sub4): Estratègies per aconseguir una escola inclusiva, J. Torres.
<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/01/seminari-iii.html>

Finalment, en el tercer i quart any podem apreciar novament un augment qualitatiu i quantitatiu d'evidències que demostren les capacitats assolides per a la competència analitzada. Un clar exemple d'això són: per una banda, les evidències pròpies del tercer any com ara l'evidència “Reunió de pares: aquests infants si que mengen!”²⁷, l'evidència “Xerrada de pares sobres normes i límits”²⁸, i l'evidència “Reunió d'equip docent”²⁹, que donen mostra d'una actitud responsable i compromesa amb la responsabilitat professional, així com el respecte al dret de les famílies i l'exercici professional dels altres educadors; i, per altra banda, les evidències pròpies del quart any, on podem trobar la presència d'entrades en les que es compleixen els mateixos aspectes citats anteriorment com podem veure a l'evidència “Tutoria de pares: treballant en xarxa”³⁰, però, a més a més, també es percep una clara presència de l'assoliment d'aspectes importantíssim per a l'exercici de la docència com mostren l'evidència “El fenomen Finlàndia”³¹ i l'evidència “Conferència de M. Díez: la cura emocional en la Primera Infància”³², ja que es percep un considerable interès i preocupació per aspectes socials, polítics i econòmics relacionats amb l'exercici de la professió.

❖ **Subcompetència 5:** *Capacitat per promoure una imatge digna de la infància i el respecte als drets dels nins i nines.*

En aquesta cinquena subcompetència, a diferència de les anteriors, podem observar una major presència d'evidències al segon i tercer any de carrera. Això és degut a que va ser durant aquells anys acadèmics en que es van cursar les assignatures de *Models educatius en la primera infància* i d'*Educació socioemocional*.

Queda patent, per tant, el grau d'assoliment d'aquesta subcompetència a través de la següent selecció de mostres, que evidencien una clara capacitat per tal de promoure una imatge digna de la infància i els drets dels nins i nines. Així doncs, podem destacar

²⁷ Evidència 1 (3er any-sub4): Reunió de pares: aquests infants si que mengen!

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/05/reunio-de-pares-bon-profit.html>

²⁸ Evidència 2 (3er any-sub4): Xerrada de pares sobres normes i límits

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/04/participacio-en-la-preparacio-de-la.html>

²⁹ Evidència 3 (3er any-sub4): Reunió d'equip docent

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/04/reunio-dequip-docent.html>

³⁰ Evidència 1 (4t any-sub4): Tutoria de pares: treballant en xarxa

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/04/tutoria-de-pares-treballant-en-xarxa.html>

³¹ Evidència 2 (4t any-sub4): El fenomen Finlàndia

<http://quartcursnieves.blogspot.com.es/2013/05/el-fenomen-finlandia.html>

³² Evidència 3 (4t any-sub4): Conferència de M. Díez: la cura emocional en la Primera Infància

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/06/les-coses-del-sentir-la-cura-emocional.html>

l'evidència “Quina imatge d’infant tenim?”³³ en la que s’analitzen les característiques pròpies dels infants i l’evidència “L’escola ha de ser com una olla provocadora d’emocions significatives per als infants”³⁴ en la que es descriuen un seguit d’aspectes que hem de tenir en compte, tot això segons la imatge d’infant que aquí propugnem.

D’altra banda, en quant al tercer any, cal destacar l’evidència “El constructivisme: filosofia educativa que sustenta la meua imatge d’infant”³⁵ en la que podem observar una reflexió molt més elaborada respecte als anys anterior:

<<[...] partir de situacions properes per l’infant fa que es creïn unes condicions favorables envers l’aprenentatge, impulsant així la motivació intrínseca de l’infant (Bandura), ja que compren el sentit i la utilitat dels nous aprenentatges. Tot això, fa que l’infant, què és actiu, curiós, potent, dinàmic, cercador de la veritat, investigador... es vegi reforçat i acompanyat en la mesura que estableix lligams afectius amb el seu mestre (Bowlby), la qual cosa afavoreix el seu propi autoconcepte>>

I finalment, a l’evidència del quart any podem observar com les reflexions de caire teòric es veuen reflectides ara a través d’exemples pràctics de la vida d’aula, gràcies a experiències viscudes durant el període de pràcticum II, com podem veure a l’evidència “Comencem un nou projecte!”³⁶.

6.2.2- COMPETÈNCIA SABER

La segona competència promulgada per Delors (1994), és la de *saber* que fa referència a l’adquisició de les competències acadèmico-disciplinars, així com del coneixements teòrics impartits als estudis. A continuació, es mostren les evidències assolides per a cadascuna de les subcompetències que hi podem trobar.

❖ **Subcompetència 9:** *Capacitat per analitzar les implicacions educatives de les tecnologies de la informació i la comunicació. Adquirir estratègies per a la seva aplicació en l’Educació Infantil i desenvolupar una actitud crítica i ètica amb la instrumentalització de la infància en els mitjans de comunicació.*

³³ Evidència 1 (1er any-sub5): Quina imatge d’infant tenim?

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

³⁴ Evidència 2 (2n any-sub5): L’escola ha de ser com una olla provocadora d’emocions significatives

<http://nieves-socioemocional.blogspot.com.es/2011/03/dimarts-15-de-marc-de-2011-lescola-com.html>

³⁵ Evidència 1 (3er any-sub5): El constructivisme: filosofia educativa que sustenta la meua imatge d’infant. <http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com.es/2012/03/concepte-dinfant.html>

³⁶ Evidència 1 (4t any-sub5): Comencem un nou projecte!

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/05/comencam-un-nou-projecte.html>

Degut a l'experiència d'elaboració i implementació d'un E-portafoli en els estudis de metre, al final de cada curs acadèmic hem realitzat una reflexió sobre la implicació i beneficis que ens ha aportat aquesta eina en la millora de la nostra formació. Per tant, com a mostra del grau d'adquisició d'aquesta subcompetència, podem assenyalar l'evidència "El bloc: una gran eina de treball (1er any)"³⁷:

<<Segons la meva opinió, el bloc ha estat una gran eina de treball que m'ha servit per a millorar i afavorir el meu autoaprenentatge. A més a més, ha suposat un mitjà excel·lent de comunicació online a través del qual m'he pogut comunicar, participar activament, intercanviar opinions, investigar i debatre tant amb els meus companys com amb altres persones molt interessants>>.

l'evidència "El bloc: una gran eina de treball (2n any)"³⁸, en la que la reflexió va una passa més enllà i faig referència no només a tot el que m'ha aportat, sinó que a més a més, mostro exemples concrets que ho recolzen.

<<Personalment, aquest segon any he après moltes coses noves a través del bloc com per exemple; a fer servir l'eina Glogster en la qual hem penjat treballs relacionats amb l'assignatura de Representació escènica (obra de teatre "Un dia de emociones para Alana"), l'eina Picture Trail [...]>>.

l'evidència "El bloc: una gran eina de treball (3er any)"³⁹, en la que no només faig referència als grans beneficis que m'ha aportat l'ús de les TIC per al meus estudis de grau, sinó que, a més a més, reflexiono sobre la necessitat d'integrar-les a l'aula

<<Personalment, crec que aquest aprenentatge no pot acabar aquí, sinó que l'he de transmetre als meus futurs alumnes per tal que ells també tinguin coneixement sobre l'ús de les TICs i en concret dels e-portafolis. Segons la meva opinió, els e-portafolis són una eina molt potent d'adquisició de coneixements i que sense dubte obrirà un ampli ventall de possibilitats d'aprenentatge en els més petits[...]>>.

I finalment, l'evidència "El bloc: una gran eina de treball (4t any)"⁴⁰ en la que es pot apreciar un augment qualitatiu en la reflexió i l'existència de futurs reptes amb la finalitat de seguir aprenent i avançant.

<<Crec que he anat una passa més enllà en aquest quart any, ja que he passat de realitzar entrades de tipus més descriptiu, a afegir-hi reflexions molt més profundes

³⁷ Evidència 1 (1er any-sub9): El bloc: una gran eina de treball (1er any)

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

³⁸ Evidència 1 (2n any-sub9): El bloc: una gran eina de treball (2n any)

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

³⁹ Evidència 1 (3er any-sub9): El bloc: una gran eina de treball (3er any)

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

⁴⁰ Evidència 1 (4t any-sub9): El bloc: una gran eina de treball (4t any)

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

sobre els aspectes tractats a la carrera, però també d'altres reflexions pròpies sorgides fruit del meu creixent interès en qüestions que repercuteixen en el camp educatiu. És per això, que sent que m'estic afermant com a mestre [...] em sento amb moltes ganes i amb força de passar a l'estadi quatre, caracteritzat pel feedback i retroalimentacions amb els lectors del meu bloc, per tal d'arribar a una xarxa de creixement compartit>>.

També és interessant deixar constància d'altres exemples que suposen reflex de la meua actitud crítica i ètica davant la instrumentalització de la infància en els mitjans de comunicació com podem observar a l'evidència “No em molestis mamà, estic aprenent”⁴¹, l'evidència “S'estan aprofitant realment les oportunitats que ens ofereixen les TIC com a recurs didàctic de les aules d'Infantil i Primària?”⁴², l'evidència “Aplicacions d'Internet a l'Escola”⁴³ i l'evidència “Societat de la informació, tecnologies digital i educació”⁴⁴. I finalment, cal fer menció a altres evidències sobre propostes concretes pensades i dissenyades pels infants com ara l'evidència “Unitat didàctica: ens mengem tots els colors?”⁴⁵; l'evidència “La dansa de les tribus aborígens”⁴⁶; i l'evidència “Creació d'un recurs multimèdia *Anem al zoo amb en Joan*”⁴⁷. A través de totes aquestes evidències podem observar un clar desenvolupament de la meua autoconsciència respecte a les nombroses implicacions educatives de les TIC.

❖ **Subcompetència 10:** *Capacitat per conèixer y aplicar les bases del desenvolupament científic i matemàtic en la primera infància.*

Tot i la presència d'evidències al primer i segon any, respecte d'aquesta subcompetència, destacarem aquelles més rellevant pel seu grau de desenvolupament. Així doncs, cal mencionar l'evidència “Els misteris de Seriocla”⁴⁸ en la que s'han treballat els següents aspectes, tal i com exposo a la reflexió:

⁴¹ Evidència 2 (3er any-sub9): No em molestis mamà, estic aprenent

<http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2011/11/no-me-molestes-mama-estoy-aprendiendo.html>

⁴² Evidència 2 (4t any-sub9): S'estan aprofitant realment les oportunitats que ens ofereixen les TIC com a recurs didàctic de les aules d'Infantil i Primària?

<http://quartcursnieves.blogspot.com.es/2012/12/sestan-aprofitant-realment-les.html>

⁴³ Evidència 3 (4t any-sub9): Aplicacions d'Internet a l'Escola

<http://22025nievestobaruelamendoza.blogspot.com.es/2012/10/setmana-5-la-caca-del-tresor.html>

⁴⁴ Evidència 4 (4t any-sub9): Societat de la informació, tecnologies digital i educació

<http://22025nievestobaruelamendoza.blogspot.com.es/2012/10/setmana-2-societat-de-la-informacio.html>

⁴⁵ Evidència 2 (1er any-sub9): Unitat didàctica: ens mengem tots els colors?

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/unitat-didactica-ens-mengem-tots-els.html>

⁴⁶ Evidència 2 (2n any-sub9): La dansa de les tribus aborígens

<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/05/la-dansa-de-les-tribus-aborigenes.html>

⁴⁷ Evidència 5 (4t any-sub9): Creació d'un recurs multimèdia “Anem al zoo amb en Joan”

<http://22025nisoma.blogspot.com.es/2013/02/el-nostre-recurs-multimedia-ja-esta.html>

⁴⁸ Evidència 1 (3er any-sub10): Els misteris de Seriocla

<<A partir de les propostes d'activitats plantejades, pretenem treballar amb els infants el pensament matemàtic, i més concretament els aspectes relacionats amb els nombres com ara seriar, ordenar i classificar, podem dir que estan basades en un conte que hem inventat les meves companyes de grup i jo. Aquest es titula Els Misteris de Seriocla que correspon justament amb les primeres lletres de les operacions nombrades anteriorment (seriar, ordenar i classificar)>>.

i l'evidència "Gymkariocla; la gymkana de Seriocla"⁴⁹ en la que es percep un salt qualitatiu i quantitatiu en quant a la pròpia capacitat de conèixer i aplicar les bases del desenvolupament científic i matemàtic per a la primera infància, en aspectes com ara el disseny, planificació i elaboració de les propostes, aspectes sobre els quals reflexiono a l'evidència "Reflexions finals de l'assignatura *El Pensament Matemàtic*"⁵⁰.

<<gràcies a aquesta assignatura, he pogut adquirir molts coneixements i aprenentatges sobre com aproximar i treballar amb els més petits el pensament matemàtic a l'aula d'infantil. Aspectes que abans desconeixia que podien tenir una implicació formativa vinculades amb aquesta àrea del saber, crec que ara a poc a poc estic adquirint una mirada didàctica envers aquest aspecte. A més a més, ara he pogut aprendre quins conceptes han d'adquirir els infants vinculats amb aquesta disciplina, segons l'edat, per tal d'adaptar les diferents propostes i activitats a les seves necessitats i requeriments, ajustats segons el seu nivell maduratiu i necessitats individuals>>.

Finalment, aquesta subcompetència es veu assolida a través de les evidències casos pràctics duts a terme en el darrer any, gràcies al període de pràcticum II. N'és un exemple l'evidència "Quants anys fa que va néixer na Lucy?"⁵¹ i l'evidència "Comencem un nou projecte!"⁵², en la que conceptes matemàtics com ara els anys, els sistemes de mesura i el pas del temps cobren un paper molt destacat.

❖ **Subcompetència 15:** Capacitat per interpretar i analitzar les lleis educatives de forma crítica.

El conjunt d'evidències seleccionades a continuació, mostren l'adquisició i desenvolupament d'aquesta subcompetència de manera cada vegada més ferma i patent a mesura que avancen els cursos acadèmics. Així doncs, alguns dels exemples concrets

<http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2011/12/els-misteris-de-seriocla.html>

⁴⁹ Evidència 2 (3er any-sub10): Gymkariocla; la gymkana de Seriocla

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

⁵⁰ Evidència 3 (3er any-sub10): Reflexions finals de l'assignatura *El pensament matemàtic*

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

⁵¹ Evidència 1 (4t any-sub10):

Quants anys fa que va néixer na Lucy?

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/05/una-de-lessituacions-en-les-quals-he.html>

⁵² Evidència 2 (4t any-sub10): Comencem un nou projecte

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/05/comencam-un-nou-projecte.html>

que mostren el grau de desenvolupament de la meua capacitat per interpretar i analitzar les lleis educatives són: l'evidència "Marc Europeu Comú de Referència"⁵³ del primer any, en la que es fa un anàlisi sobre l'aprenentatge de les llengües en contextos multilingües i el tractament que en fa la llei envers l'ús del català com a llengua cooficial de l'Estat Espanyol; l'evidència "Ràtios d'Infantil a l'Estat Espanyol"⁵⁴ del segon any, en la que es realitza un anàlisi comparatiu sobre les ràtios establertes per als Currículums d'Infantil i Primària i la realitat de les aules; l'evidència "Anàlisi i reflexió de la competència matemàtica als Currículums d'Infantil i Primària"⁵⁵ del tercer any, en la que s'estableix un anàlisi comparatiu entre ambdós currículums; i, per últim, l'evidència "Assistència a la ponència de l'AMIPA sobre la Llei LOMCE i el Decret TIL"⁵⁶ del quart any, sobre l'interès per qüestions polítiques en el camp de l'educació.

❖ **Subcompetència 16:** *Capacitat per reconèixer el desenvolupament evolutiu i les necessitats dels infants en la primera infantesa. Reconèixer el valor i el procés evolutiu de l'activitat lúdica i espontània com a element clau de l'aprenentatge.*

El recull d'evidències seleccionat a partir de les quals mostrar el grau d'assoliment i adquisició d'aquesta subcompetència, mostren una clara evolució ascendent en el transcurs dels cursos. Així doncs, en el primer any podem destacar l'evidència "Illa d'en Robinson (Ludoteca d'Eivissa)"⁵⁷ a partir de la qual es fa un anàlisi de la necessitat de joc dels infants com a font d'aprenentatge. En el segon any, podem assenyalar l'evidència "La necessitat de la infància: on queden els aspectes positius de la naturalesa humana?"⁵⁸ en la que s'analitzen les necessitats dels infants establertes per Jorge Barudi, i l'evidència "Proposta d'un racó a l'aula d'Infantil"⁵⁹ per a la qual es va presentar la proposta d'un racó d'infantil.

⁵³ Evidència 1 (1er any-sub15): Marc Europeu Comú de Referència

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2011/02/marc-europeu-comu-de-referencia.html>

⁵⁴ Evidència 1 (2n any-sub15): Ràtios d'Infantil a l'Estat Espanyol

<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2010/12/ratios-dinfantil-lestat-espanyol.html>

⁵⁵ Evidència 1 (3er any-sub15): Anàlisi i reflexió de la competència matemàtica als Currículums d'Infantil i Primària <http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2011/11/els-misteris-de-seriocla.html>

⁵⁶ Evidència 1 (4t any-sub15): Assistència a la ponència de l'AMIPA sobre la Llei LOMCE i el Decret TIL.

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/06/assistencia-la-ponencia-de-lamipa-sobre.html>

⁵⁷ Evidència 1 (1er any-sub16): Illa d'en Robinson (Ludoteca d'Eivissa)

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/ill.html>

⁵⁸ Evidència 1 (2n any-sub16): Les necessitats de la infància

<http://nieves-socioemocional.blogspot.com.es/2011/05/dimarts-3-de-maig-de-2011.html>

⁵⁹ Evidència 2 (2n any-sub16): Proposta d'un racó a l'aula d'Infantil.

I ja cap al tercer i quart any, podem observar una major presència d'exemples que mostren l'assoliment d'aquesta subcompetència com ara l'evidència "Gymkariocla; la gymkana de Seriocla"⁶⁰ del tercer any, en la que presentem una proposta de caire matemàtic que parteix de la vessant lúdica com a motor d'aprenentatge:

<<Personalment, he de dir que l'elaboració i confecció d'aquest treball m'ha suposat aprendre i adquirir molts de coneixements i aprenentatges sobre com aproximar el pensament matemàtic a l'aula d'infantil però d'una manera lúdica, dinàmica i motivadora. Conjuminant així els binomis aprenentatge i diversió, com la millor estratègia per enriquir els processos d'aprenentatge dels més petits; una etapa en la que el joc suposa la base del seu aprenentatge>>

I l'evidència " Col·laboracions al període de pràcticum I (0-3anys)"⁶¹ també del tercer, en la que es mostren exemples pràctics de que l'aprenentatge està íntimament lligat amb el joc. I per últim, el quart any amb l'evidència "Anem al zoo amb en Joan"⁶², podem afirmar que són gran exemples que denoten el meu propi reconeixement del valor i procés evolutiu de l'activitat lúdica i espontània dels infants com a motor clau de l'aprenentatge.

❖ **Subcompetència 18:** *Capacitat per identificar l'evolució del llenguatge en la primera infància, saber identificar possibles disfuncions i vetllar per l'evolució.*

El conjunt d'evidències seleccionades per tal de mostra el grau d'adquisició d'aquesta subcompetència a partir del estudis de grau són abundants i complexes, degut a la importància de saber conèixer i identificar els processos evolutius en quant a la lecto-escritura dels infants. Cal destacar que, al igual que amb la resta d'evidències comentades anteriorment, aquesta també evoluciona progressivament de manera ascendent al llarg dels anys, a excepció del segon curs pel qual no es troben evidències. Així doncs, alguns exemples que cal assenyalar per al primer any són: l'evidència "Estudi d'un cas"⁶³ en el que es mostra l'anàlisi d'un cas pràctic sobre el desenvolupament lingüístic i psicològic d'una nena de tres anys, l'evidència "Anàlisi de

http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/02/proposta-dun-raco-laula-dinfantil_14.html

⁶⁰ Evidència 1 (3er any-sub16): Gymkariocla; la gymkana de Seriocla

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

⁶¹ Evidència 2 (3er any-sub16): Col·laboracions al període de pràcticum I (0-3anys)

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/search/label/Col%C2%B7laboraci%C3%B3>

⁶² Evidència 1 (4t any-sub16): Els misteris de Seriocla

<http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2011/12/els-misteris-de-seriocla.html>

⁶³ Evidència 1 (1er any-sub18): Estudi d'un cas

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/desenvolupament-linguistic.html>

lectoescriptura”⁶⁴, en el que es realitza un anàlisi sobre el procés de lectoescriptura d’infants de diferents edats, i l’evidència “Què sorgeix abans: el llenguatge o el pensament?”⁶⁵.

Altres exemples destacables per al tercer any són: l’evidència “Observacions sobre el dibuix lliure”⁶⁶, en la que es fa un anàlisi pràctic d’una nina de tres anys durant el període de pràcticum I, i en el que, a més a més, podem observar l’aplicació pràctica dels coneixements teòrics adquirits fins al moment:

<<Mirant els dibuixos de cada infant, vaig quedar totalment bocabadada a l’observar que una de les nenes en comptes de fer les típiques ralles d’un costat a l’altre del dibuix ella ja començava a imitar aspectes formals de l’acte d’escriure reproduint els trets típics dels traç manuscrit propis de l’etapa presil·làbica>>;

l’evidència “Trastorns del desenvolupament”⁶⁷, en la que podem trobar bibliografia rellevant per conèixer més sobre aspectes relacionats amb els diferents trastorns del desenvolupament com pot ser les Dificultats Específiques de l’Aprentatge (DEA) com ara la dislèxia, la disortografia o la discàlculia, entre d’altres.

I finalment, els exemples destacables per al quart any són: l’evidència “Lectoescriptura: el Mètode Eclèctic”⁶⁸, en el que podem trobar un estudi sobre les diferents estratègies d’ensenyament-aprenentatge de la lectoescriptura; i l’evidència “Observacions sobre el procés de lectura en el moment de l’assemblea”⁶⁹, en el que es narra els cas de dos nenes envers el seu procés de lectura durant el moment de l’assemblea.

<<Durant aquesta tasca, he pogut observar que a priori una llegeix aparentment de manera molt adequada les targetes amb els noms dels seus companys, mentre que l’altra mostrava majors dificultats. I vull dir "aparentment", perquè en realitat la primera nena no realitzava el procés de lectura pròpiament dit, sinó que es limitava a reconèixer memorísticament les grafies de l’inici del nom i deia el nom del

⁶⁴ Evidència 2 (1er any-sub18): Anàlisi de lectoescriptura

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/analisi-de-lectoescriptura.html>

⁶⁵ Evidència 3 (1er any-sub18): Què sorgeix abans: el llenguatge o el pensament?

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/que-sorgeix-abans-el-llenguatge-o-el.html>

⁶⁶ Evidència 1 (3er any-sub18): Observacions sobre el dibuix lliure

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/02/observacions-sobre-el-dibuix-lliure.html>

⁶⁷ Evidència 2 (3er any-sub18): Trastorns del desenvolupament

<http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2012/02/recursos-investigant-sobre-els.html>

⁶⁸ Evidència 1 (4t any-sub18): Lectoescriptura: el Mètode Eclèctic

<http://quartcursnieves.blogspot.com.es/2013/01/lectoescritura-el-metodo-eclctico.html>

⁶⁹ Evidència 2 (4t any-sub18): Observacions sobre el procés de lectura en el moment de l’assemblea

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/03/observacions-sobre-el-proces-de-lectura.html>

company de qui es tractava. D'altra banda, la segona nena, tot i que mostrava majors dificultats, sí estava realitzant el procés de lectura a nivell fonètic, ja que s'esforçava per reproduir el so de totes les lletres i únicament li faltava lligar-les>>.

Podem observar, per tant, en aquestes evidències que gràcies als períodes de pràcticum acompanyats de les matèries teòriques del grau, he pogut adquirir en gran mesura la capacitat per a identificar l'evolució i les possibles disfuncions del llenguatge en la primera infància.

6.2.3- COMPETÈNCIA SABER FER

Finalment, la darrera competència establerta pel Delors (1994), versa sobre el *saber fer*. Aquesta competència tracta sobre les subcompetències professionals adquirides, per tal de saber fer front a les diverses situacions que es pugin plantejar en el seu context.

❖ **Subcompetència 23:** *Capacitat per desenvolupar habilitats socials que facilitin la comunicació i el diàleg i disposar d'estratègies per al treball col·laboratiu amb les famílies.*

El conjunt d'evidències seleccionades per aquesta subcompetència, mostren l'evolució que he experimentat al llarg dels quatre anys d'estudis, en quant a la meua capacitat per desenvolupar habilitats socials que facilitin la comunicació i el diàleg amb les famílies.

Degut a l'absència d'evidències per aquesta competència en el primer any, procedim a analitzar les del segon any. Un clar exemple és l'evidència "Activitat de classe: la família"⁷⁰, en la que es plantegen un seguit d'estratègies per tal de facilitar la cooperació entre les famílies i l'escola, posant en valor la seva necessària implicació.

<<Com ja sabem, la família al igual que l'escola són els dos agents principals de socialització del nen a l'etapa d'Infantil. És per això, que és fonamental una bona col·laboració i participació entre ambdós, ja que garantiran un correcte desenvolupament de l'infant>>;

⁷⁰ Evidència 1 (2n any-sub23): Activitat de classe: la família
<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/01/seminari-ii.html>

i l'evidència "La primera entrevista amb les famílies"⁷¹ també del segon any, en la que podem observar un rolplaying simulant una primera entrevista amb famílies en la qual es donen algunes estratègies pràctiques sobre com actuar i quins aspectes demanar.

<<Prestar atenció al bon clima de l'encontre. És important propiciar un encontre tranquil en el que predomini la reciprocitat. En aquest sentit, és convenient no abusar dels formalismes, perquè les famílies podrien percebre'ls com distanciament. Les famílies han de reconèixer professionalitat i disponibilitat en els educadors[...]>>.

D'altra banda, al tercer any podem observar un primer apropant amb les famílies gràcies al període de pràcticum I, tal i com podem veure a l'evidència "Acomiadant als pares!"⁷², en la que es realitza el moment de sortida dels infants i faig una reflexió sobre la importància d'aquest temps.

<<Personalment, he de dir que aquest breu diàleg durant el temps d'acomiadament em pareix fonamental i necessari per tal d'establir un contacte diari amb famílies i millorar la relació amb ells>>.

i l'evidència "Les famílies també hi col·laboren"⁷³, en la que donem les gràcies a les famílies dels infants de l'escoleta on vaig fer les pràctiques, per l'ajuda i gran col·laboració que van mostrar en la creació de la nostra sala de la llum, aportant recursos materials i algunes idees:

<<La veritat és que gràcies a tot i cadascun d'ells, ha estat possible fer realitat la nostra proposta de creació d'una sala de la llum, ja que des del primer moment en que vam demanar la seva col·laboració no vam deixar de rebre materials[...]>>.

I finalment, en el darrer any, podem mostrar una clara evolució de la conscienciació de la cada vegada major implicació de les TIC per fomentar la relació entre les famílies i l'escola. En aquest sentit, podem destacar l'evidència "El bloc com a canal de comunicació família-escola"⁷⁴ i l'evidència "Com influeixen les TIC en la relació família-escola?"⁷⁵, en el que es mostren exemples pràctics dels beneficis del bloc com a canal de comunicació degut a les seves característiques.

<<Gràcies a aquestes, la comunicació entre aquest binomi es veu enormement reforçant, ja que a partir d'eines com els bloc o Portafolis electrònics es produeix una

⁷¹ Evidència 2 (2n any-sub23): La primera entrevista amb les famílies
http://nieves-socioemocional.blogspot.com.es/2011/05/blog-post_02.html

⁷² Evidència 1 (3er any-sub23): Acomiadant als pares!
<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/02/prova-3.html>

⁷³ Evidència 2 (3er any-sub23): Les famílies també hi col·laboren
<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/05/les-families-tambe-hi-collaboren.html>

⁷⁴ Evidència 1 (4t any-sub23): El bloc com a canal de comunicació família-escola
<http://quartcursnieves.blogspot.com.es/2013/01/lectoescriptura-el-metodo-eclectico.html>

⁷⁵ Evidència 2 (4t any-sub23): Com influeixen les TIC en la relació família-escola?
<http://22025nievestobaruelamendoza.blogspot.com.es/2012/11/setmana-6.html>

major participació i interacció entre ambdós agents.[...]Per tant, podem dir que l'ús de les TIC en la comunicació família-escola afavoreix i fomenta la participació, crea oportunitats educatives i suposa un gran recolzament per a l'evolució educativa>>.

Un darrer exemple que crec interessant destacar en aquest últim any, consisteix en una reflexió sobre la necessitat o no de la implicació i col·laboració de les famílies amb el sistema educatiu, tal i com podem veure a l'evidència “Les famílies: amenaces o aliats?”⁷⁶.

<<Les famílies han de ser les nostres millors aliades i treballar de manera conjunta amb elles col·laborant unides en l'educació dels seus fills pel propi benefici>>.

❖ **Subcompetència 25:** *Capacitat per dissenyar, organitzar i avaluar contextos d'aprenentatge des d'una perspectiva globalitzadora integrant les dimensions cognitiva, emocional, psicomotora, social i expressiva.*

El conjunt d'evidències seleccionades per aquesta subcompetència, mostren l'evolució que he experimentat al llarg dels quatre anys d'estudis, en quant a la meua capacitat per dissenyar, organitzar i avaluar contextos d'aprenentatge que integren les dimensions cognitiva, emocional, psicomotora, social i expressiva. Per tant, podem observar una clara evolució ascendent en quant al domini d'aquesta subcompetència, tal i com podem veure als exemples del primer i segon respecte als del tercer i quart any.

Així doncs, podem observar a l'evidència “Unitat didàctica d'una cançó”⁷⁷ del primer any, una proposta en la que es desenvolupen les habilitats musicals a través d'unitats didàctiques, mentre que al quart any mostrem algunes experiències més innovadores com és el treball per projectes, dutes a terme a l'aula durant el període de pràcticum II, tal i com podem veure a l'evidència “Comencem un nou projecte!”⁷⁸ en la que el conjunt de competències s'adquireix de manera globalitzada

Altres evidències que mereixen ser nombrades, les trobem al tercer any en el bloc de pràcticum I (0-3any), on dissenyo i desenvolupo un conjunt de propostes que duc a la pràctica amb el grup d'infants, a través de les evidències “La nostra classe fa olor a

⁷⁶ Evidència 3 (4t any-sub23): Les famílies: amenaces o aliats?

<http://quartcursnieves.blogspot.com.es/2012/12/estem-els-docents-desprotegits-davant.html>

⁷⁷ Evidència 1 (1er any-sub25): Unitat didàctica d'una cançó

<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/unitat-didactica-duna-canco.html>

⁷⁸ Evidència 1 (4t any-sub25): Comencem un nou projecte!

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/05/comencam-un-nou-projecte.html>

lavanda”⁷⁹ i “Petits grans poètes”⁸⁰, en les quals es pretén interrelacionar les diferents àrees del saber de manera globalitzada en una única proposta; i les evidències “Dissenyant i dirigint una sessió de psicomotricitat”⁸¹ i “Proposant nous reptes”⁸², en les quals es dissenyen diferents sessions de psicomotricitat, en la que es treballen diferents aspectes del currículum

I finalment, mostrar el disseny i implementació de dues sessions més de psicomotricitat durant el pràcticum II en el quart any de carrera que corresponen amb les evidències “Capses i més capses!”⁸³ i “Viatgem a l’espai!”⁸⁴ que, tal i com podem veure, mostren un augment en les meves pròpies capacitats per organitzar i avaluar contextos d’aprenentatge de manera globalitzadora.

❖ **Subcompetència 30:** *Capacitat per observar, analitzar i documentar els processos educatius.*

Les evidències seleccionades per mostrar el grau d’adquisició sobre la meva pròpia capacitat d’observar, analitzar i documentar processos educatius revelen, al igual la gran majoria de la resta d’evidències, una evolució ascendent a partir del segon, tercer i més especialment al quart any, tal i com es mostra amb els exemples següents: A les evidències “Bloc *Expandint l’art*”⁸⁵ i “Bloc *Esculpint l’ànima*”⁸⁶ del segon any, podem visualitzar la presència d’un procés d’observació, anàlisi i documentació sobre els

⁷⁹ Evidència 1 (3er any-sub25): La nostra classe fa olor a lavanda

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/05/fem-perfum-de-lavanda.html>

⁸⁰ Evidència 2 (3er any-sub25): Petits grans poètes

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/05/va-de-poesia.html>

⁸¹ Evidència 3 (3er any-sub25): Dissenyant i dirigint una sessió de psicomotricitat

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/05/dissenyant-i-dirigint-una-sessio-de.html>

⁸² Evidència 4 (3er any-sub25): Proposant nous reptes

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/03/propostes-dintervencio-durant-el-temps.html>

⁸³ Evidència 2 (4t any-sub25): Capses i més capses!

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/05/disseny-duna-sessio-de-psicomotricitat.html>

⁸⁴ Evidència 3 (4t any-sub25): Viatgem a l’espai!

<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/04/disseny-duna-sessio-de-psicomotricitat.html>

⁸⁵ Evidència 1 (2n any-sub30): Bloc “Expandint l’art”

<http://projectedemilloragrupe4.blogspot.com.es/>

⁸⁶ Evidència 2 (2n any-sub30): Bloc “Esculpint l’ànima”

<http://projectedobservaciogrupe4.blogspot.com.es/>

processos d'aprenentatge dels infants estudiats; de igual manera que a les evidències “Aturem la mirada: petites situacions de cada dia”⁸⁷ de la qual destacar el fragment:

<<Hi ha molt de soroll, però això pareix no afectar a les dues nenes que queden absortes en la situació distesa que estan compartint. Ambdues amigues miren entusiasmades com l'aigua ha canviat ara a un color més vermell, mentre acaricien els pels del pinzell amb la punteta dels dits; la seva textura és molt suau i fins i tot fa pessigolles [...] de sobte s'escolta un crit sec de fons; és la seva mestra “va nens, doneu-vos presa que heu d'esmorzar!”>>

i “Plantem el nostre petit hort”⁸⁸ del tercer any, en el qual podem observar una molt bona documentació sobre les processos d'aprenentatge seguit pels infants:

<<1- En primer lloc, posem les pedres al test perquè ens serveixi de base. En Toni ens mostra com es fa mentre els infants observen distants; encara es mostren tímids (imatge), 2- A poc a poc, els més atrevits comencen a participar de l'activitat. Ara fiquem la terra i l'aplanem perquè quedi ben escampada per totes bandes [...]>>

i, per últim, l'evidència “Un somni fet realitat”⁸⁹ del quart any, a través de la qual es mostra un projecte de millora sobre la documentació dels racons intercycle del centre de pràcticum II, el CEIP S'Olivera.

❖ **Subcompetència 31:** *Capacitat per reflexionar e investigar sobre la pràctica educativa amb la finalitat de millorar la tasca docent i promoure projectes innovadors.*

A través dels següents exemples, pretenc mostrar l'evolució progressiva i ascendent en quant al desenvolupament de les meves capacitats per a reflexionar e investigar sobre la pràctica educativa per tal de millorar-la a través de projecte innovadors, tal i com propugna la subcompetència que estem analitzant. Així doncs, cal destacar els següents exemples: l'evidència “Problemes actuals en matèria educativa”⁹⁰ i “Com era l'escola en temps dels nostres pares o avis?”⁹¹ del primer any, on podem observar un anàlisi reflexiu sobre com ha evolucionat la societat i el sistema educatiu en els últims anys, per

⁸⁷ Evidència 1 (3er any-sub30): Aturem la mirada: petites situacions de cada dia
<http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2011/11/aturem-la-mirada-petites-situacions-de.html>

⁸⁸ Evidència 2 (3er any-sub30): Plantem el nostre petit hort
<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/05/plantem-un-hort.html>

⁸⁹ Evidència1 (4t any-sub30): Un somni fet realitat
<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/06/un-somni-fet-realitat.html>

⁹⁰ Evidència 1 (1er any-sub31): Problemes actuals en matèria educativa
<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/problemes-actuals-en-materia-educativa.html>

⁹¹ Evidència 2 (1er any-sub31): Com era l'escola en temps dels nostres pares o avis?
<http://nievesprimer.blogspot.com.es/2010/12/como-era-la-escuela-en-tiempos-de.html>

tal de millorar l'actuació docent; l'evidència “Cas d'una escola poc motivadora”⁹², en la que s'analitzen les causes que poden ocasionar-ho per tal d'establir estratègies per tal d'intervenir-hi com a mestres.

<<En quant al mestre, aquest haurà de realitzar una profunda reflexió i autocrítica sobre la manera en que està impartint la docència [...] però abans d'això, haurà de fer una formació permanent i acudir a conferències per tal de renovar la seva pràctica>>.

D'altra banda, en quant a les evidències del tercer any cal destacar un augment del procés reflexió envers aquesta subcompetència, tal i com podem observar a les evidències “Síntomes de gelosia”⁹³, en la que destaca el següent fragment:

<<(Davant la situació descrita) [...] En quant a la meva actuació, el que he tractat de fer, és donar moltes senyals d'afecte a través de mirades d'aprovació quan ho fa bé per tal de reforçar la conducta. Però quan fa accions inadequades tracto de no mostrar-li atenció[...]>>.

L'evidència “Provant estratègies davant conductes disruptives”⁹⁴, en la qual analitzo i reflexiono les situacions provocades per un infant que no respon a les ordres efectuades per l'adult, i de la que podem destacar el següent fragment:

<<El temps de recollir les joguines també és un moment intens ple de rebequeries [...] vaig emprar la tècnica de reforçament positiu, que consisteix en premiar a l'infant amb paraules de suport quan està realitzant la conducta desitjada>>.

Cal destacar, en aquest exemple, la presència de l'aplicació pràctica dels coneixements adquirits a nivell teòric per a l'assignatura de *Psicologia de l'Educació*, posant així de manifest la interrelació entre teoria i pràctica. L'evidència “Estratègies d'intervenció davant infant apegats”⁹⁵ en la que destaca el següent fragment:

<<Ja m'havia adonat que l'infant sempre anava al darrera de la tutora i es passava els patis agafat de la seva mà. Així que durant la sortida de la mestra en el temps del pati, vaig posar en pràctica els meus coneixements previs sobre infants apegats per tal d'ajudar-lo a sortir d'aquesta inseguret[at...]>>

L'evidència “Estratègies perquè mengin els infants”⁹⁶, en la que es descriu el cas d'una nena que aprofita la fruita per jugar a refregar-se-la entre els dits. Davant la situació

⁹² Evidència 1 (2n any-sub31): Cas d'una escola poc motivadora

<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/02/cas-duna-escola-poc-motivadora.html>

⁹³ Evidència 1 (3er any-sub31): Síntomes de gelosia

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/05/simptomos-de-gelosia.html>

⁹⁴ Evidència 2 (3er any-sub31): Provant estratègies davant conductes disruptives

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/03/sortim-al-pati.html>

⁹⁵ Evidència 3 (3er any-sub31): Estratègies d'intervenció davant infant apegats

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/03/estrategies-dintervencio-davant-infants.html>

⁹⁶ Evidència 4 (3er any-sub31): Estratègies perquè mengin els infants

<http://practicum0-3nieves.blogspot.com.es/2012/03/moment-del-dinar.html>

descrita, realitzo una reflexió sobre l'actitud i les estratègies que penso que hauria tenir el mestre per tal d'evitar-ho, com podem observar al següent fragment:

<<El problema, segons el meu parer, és que si aquesta necessitat d'experimentació i manipulació tan necessària durant les primeres edats no està satisfeta, l'infant només té la possibilitat de fer-ho durant el temps d'esmorzar. Per tant, penso que la solució seria plantejar propostes de manipulació d'aliments[...]>>

I, per últim, l'evidència “Bones pràctiques del meu centre”⁹⁷ en la qual podem observar la narració descriptiva de la situació, les meves reflexions envers aquestes, la investigació de les fonts teòriques sobre les quals es sustenten aquestes pràctiques, i algunes qüestions o dilemes per tal de donar-li una mira més crítica.

Finalment, cal destacar l'evidència “Experiències com a aprenent: un cas de rebel·lia”⁹⁸ del quart any, en la que narro l'experiència viscuda durant el pràcticum II davant un cas de rebel·lia i la resposta que vaig tenir en aquesta situació.

<<Després de diverses cridades d'atenció pel fet de molestar a altres companys i destorbar la classe, li vaig convidar a sortir fora de l'aula durant uns minuts per tal que es relaxés [...]>>

Cal mencionar, que en totes aquestes evidències podem observar un anàlisi descriptiu de les experiències viscudes i una reflexió en la que em plantejo preguntes sobre com he respost davant les situacions plantejades, per què ho he fet així, com ho podria haver fet millor, etc., amb la finalitat de millorar la pròpia pràctica docent, tal i com propugna la subcompetència que estem analitzant.

❖ **Subcompetència 32:** *Capacitat per desenvolupar una actitud de creixement i millora professional adaptant-se als canvis científics, pedagògics i socials que aniran sorgint al llarg de la trajectòria professional.*

El conjunt d'exemples seleccionats per tal d'evidenciar el grau d'assoliment d'aquesta darrera subcompetència, versen sobre les meves capacitats per desenvolupar una actitud de creixement i millora professional. Tal i com podem observar a les següents evidències, es mostra un gran augment en quant a la meva implicació i conscienciació de la importància de la professionalitat docents, cap als últims anys.

⁹⁷ Evidència 5 (3er any-sub31): Bones pràctiques del meu centre
<http://nieves-reflexioiinnovacio.blogspot.com.es/2012/04/bones-practiques-del-meu-centre.html>

⁹⁸ Evidència 1 (4t any-sub31): Experiències com a aprenent: un cas de rebel·lia
<http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/05/experiencies-com-aprenent-un-cas-de.html>

Així per exemple, podem destacar l'evidència “El tipus de mestre que voldria ser”⁹⁹ del primer any, en la que destaca el fragment:

<<El tipus de mestra que m'agradaria arribar a ser i dic “arribar a ser” perquè pens que el Grau d'Educació Infantil tan sols és el camí d'inici davant tota una vida d'aprenentatge, actualització i estudi per a la formació d'un bon mestre [...]>>.

Altres evidències del segon any com ara “Somiar per innovar: El repte de l'educació del futur, Carles Parellada”¹⁰⁰ en la que es mostra un vídeo en el que es posa de manifest les estratègies per a la renovació educativa, i la “Reflexió final de l'assignatura Educació artística i estètica”¹⁰¹ en la que podem destacar el següent fragment:

<<Espero a partir d'ara no aturar-me aquí i que aquest aprenentatge em serveixi per seguir descobrint noves possibilitats per tal de poder oferir als meus futurs alumnes una mestra preparada i oberta als diversos mètodes per garantir-los així un aprenentatge més ric i potenciador>>.

Com a exemples del tercer any, cal destacar l'evidència “Reflexions finals de l'assignatura de *El pensament Matemàtic*”¹⁰², en la que destaca el següent fragment:

<<Sóc conscient que encara hi ha un llarg camí i tinc present la importància de la renovació pedagògica i la necessitat de continuar formant-nos al llarg de la vida. Però crec que aquest ha estat un bon principi, un pas ferm que m'ha obert tot un camp d'actuació, m'ha aportat moltes eines i estratègies per treballar les matemàtiques amb els infants>>.

I l'evidència “No em molestis mamà, estic aprenent”¹⁰³, en la que podem destacar el següent fragment:

<<Crec que els docent hem d'adaptar-nos als nous temps per tal de poder captar l'atenció dels alumnes de manera que els motivi igual o més que els videojocs. És per això, la necessitat d'un nou projecte pedagògic basat en un canvi d'actitud i metodologia per part del mestre>>.

⁹⁹ Evidència 1 (1er any-sub32): El tipus de mestre que voldria ser
<http://eportafolidestudisdenieves.blogspot.com.es/2009/10/quin-tipus-de-mestra-voldria-ser-jo.html>

¹⁰⁰ Evidència 1 (2n any-sub32): Somiar per innovar: El repte de l'educació del futur, Carles Parellada
<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/02/somiar-per-innovar-el-repte-de.html>

¹⁰¹ Evidència 2 (2n any-sub32): Reflexió final de l'assignatura Educació artística i estètica
<http://segon-nieves.blogspot.com.es/2011/01/educacio-artistica-fonaments-de-lart.html>

¹⁰² Evidència 1 (3er any-sub32): Reflexions finals de l'assignatura de *El pensament Matemàtic*
<http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2012/01/reflexions-finals-de-lassignatura.html>

¹⁰³ Evidència 2 (3er any-sub32): No em molestis mamà, estic aprenent
<http://tercer-nieves.blogspot.com.es/2011/11/no-me-molestes-mama-estoy-aprendiendo.html>

I per últim, cal destacar les evidències “Conferència de M. Díez: la cura emocional a la primera infància”¹⁰⁴, que mostra l’assisteix a la ponència d’aquesta magnífica mestra i psicopedagoga, en la que va establir deu importantíssimes claus sobre l’educació, amb la finalitat de millorar la meua futura pràctica com a mestra d’Educació Infantil. Aquest exemples, per tant, posen en evidència el grau d’assoliment i adquisició d’una actitud de creixement i millora professional davant els canvis científics, pedagògics i socials que es puguin donar, tal i com estableix la subcompetència analitzada.

6.3- Presentació d’evidències a partir de l’eina Google Sites

Finalment, per tal de mostrar i compartir el meu Treball de Final de Grau, he creat una presentació a través de l’eina Google Sites en la que podeu trobar les evidències de l’adquisició de les competències al llarg dels quatre anys a partir de l’ús i implementació del meu e-Portafoli d’Estudis de Mestre.

L’enllaç és el següent:

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

¹⁰⁴ Evidència 1 (4t any-sub32): Conferència de M. Díez: la cura emocional a la primera infància <http://practicum2nievestobaruela.blogspot.com.es/2013/06/les-coses-del-sentir-la-cura-emocional.html>

6.4- Algunes consideracions:

Una vegada realitzada la selecció i anàlisi del conjunt d'evidències que demostren el grau d'assoliment de les competències professional, cal realitzar un balanç final amb els punts claus sobre els aspectes observats en termes generals, en quant a l'ús i implementació del meu e-portafoli d'estudis.

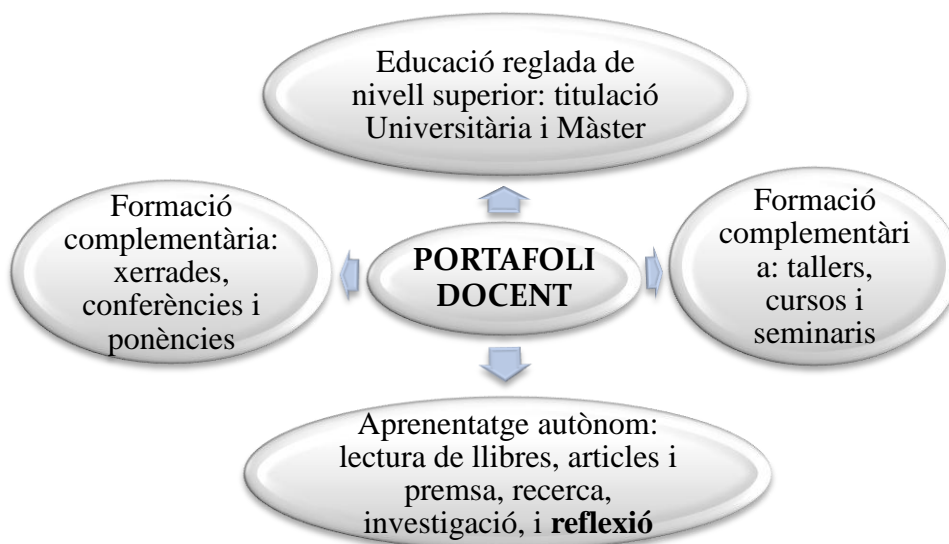
- Podem observar una evolució en les reflexions a partir del segon curs acadèmic, tot i que és en el tercer i en el quart any on són més significatives, riques i abundants.
- Moltes competències, tenen major presència d'evidències a un any en concret, degut a que justament s'ha treballant aquell ítem a través d'una assignatura específica d'això. La qual cosa no vol dir que a anys superior, no s'hagi tingut present pel fet que no hi trobem l'exemple concret.
- Es percep un salt qualitatiu del primer i segon any al tercer i quart tercer al quart, en el que prima més la qualitat que no pas la quantitat.
- Gran dificultat a l'hora d'establir una evidència per a una competència concreta, ja que una evidència, segons la intenció i el sentit, podria establir-se per a múltiples competències. Sobre tot es percep en les competències de tipus tecnològic, ja que degut al format aquí presentat totes les evidències complirien aquest ítem.
- Com a aspecte més destacat, cal mencionar que als primer anys, el bloc es va configurar com a recull del material i treballs realitzats a la carrera, però gràcies al creixement experimentant en la meva formació, vaig començar a intruir la reflexió como un aspecte realment essencial del procés per tal que constituís un veritable e-portafoli d'estudis.
- Gràcies a l'ús d'aquesta eina, no només s'ha treballat totes i cadascuna de les competències professionals, sinó que a més a més, es percep una millora considerable en el domini i coneixement de les TIC i la web 2.0, tan necessàries per al món tecnològic en el que ens trobem immersos. Així per exemple, l'eina Netvibes. I finalment, per la construcció d'artefactes per incloure a les evidències de l'aprenentatge s'han usat eines de la Web 2.0: eines per compartir presentacions (Slideshare i Slideboom), eines per compartir vídeos (Youtube), eines per compartir àudios (Goear, Ivoox), eines per construir artefactes amb imatge i so (Picture Trail, Photopeach), eines per compartir documents de tex (Scribd) etc.

7. CONCLUSIÓ

Com ja sabem, la elaboració del present treball tenia com a finalitat mostrar les innumerables avantatges de l'ús del portafolis electrònics centrat en el docent per a la millora de la pràctica educativa.

Així doncs, després d'un primer estudi sobre el marc teòric que sustenta aquesta pràctica, a través del qual hem fet referència a nombrosos autors que recolzen l'ús del portafoli com a eina d'aprenentatge i millora de la pràctica docent, hem presentat la meua pròpia experiència de creació i confecció d'un e-portafoli per als estudis de mestre, a través del qual hem pogut aportar evidències concretes que recolzen el grau d'assoliment i desenvolupament de totes i cadascuna de les competències professionals establertes, imprescindibles per a l'exercici de la docència.

Queda evident, per tant, la influència que pot aportar l'ús del portafoli electrònic centrat en el docent per a la millora de la pràctica educativa, com a mitjà a través del qual reflexionar, qüestionar, dubtar i compartir sobre qualsevol aspecte vinculat amb l'educació. A més a més, cal destacar que aquesta experiència no suposa únicament un dossier a través del qual recopilar el conjunt d'evidències que acrediten la nostra formació i professionalitat sinó que, a més a més, suposa un gran procés de construcció de la pròpia identitat com a docents. Així doncs, tal i com es mostra a la figura següent, podem observar les diverses situacions de formació i aprenentatge que es veuen afavorides gràcies l'ús del portafoli electrònic centrat en el docent.



Un altre aspecte a destacar, és que el portafoli pot ser una eina excel·lent d'autoavaluació, ja que degut a les reflexions establertes, permet al docent ser-ne més conscient de les habilitats i estratègies emprades en la resolució de les diferents situacions, així com les respostes generades, per tal de millorar la seva pràctica diària. A més a més, constitueix un excel·lent recurs que afavoreix el treball en xarxa, ja que degut a que es tracta d'una eina de la web 2.0, permet realitzar accions com ara compartir idees, coneixements i opinions amb altres docents o interessant en l'educació., possibilitat així la reciprocitat e intercanvi de coneixements de manera que aquest es construeixin en col·laboració.

En definitiva, estic plenament convençuda en les múltiples possibilitats que ens poden oferir les Tecnologies de la Informació i la Comunicació en la seva aplicació en l'àmbit educatiu. I és que només cal observar la societat globalitzada i altament tecnològica en la que vivim per adonar-se'n de cap a on s'hauria de dirigir la necessària renovació pedagògica. És per això, que com a futura mestra d'Educació Infantil, voldria aprofitar el coneixement de l'ús del portafoli electrònic, que dut a terme com a estudiant durant aquests quatre anys, però centrat en la meva professionalització com a docent per tal de millorar la meva pràctica educativa en benefici del procés d'ensenyament-aprenentatge dels infants.

8. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

La bibliografia emprada per a la confecció del marc teòric del present treball és la següent:

- Barberà, E. (2008). El estilo e-portafolio. Barcelona: UOC.
- Barberà, E., Bautista, G., Espasa, A., i Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: Desarrollo de competencias profesionales en la red. Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento.
- Cabero, J., Meneses, E. L., i Regaña, C. B. (2009). Experiencias universitarias innovadoras con blogs para la mejora de la praxis educativa en el contexto europeo.
- Coromina, J., Sabaté i Garriga, F., Romeu Robert, J., i Ruiz, F. (2011). Portafolio digital de aprendizaje: Un nuevo medio de comunicación en la educación.
- Vicenta Gonzalez, Maria i Atienza, Encarna (2010). El docente reflexivo: ventajas e inconvenientes del portafolio docente
- Rastrero Ruiz, Manuel (2007). El portafolio reflexivo del profesor como herramienta para la práctica reflexiva: un estudio de caso. Universitat de Barcelona.

D'altra banda, com a material webgràfic podem destacar el següent:

- Atienza, Encarna. (2009). El portafolio del profesor como instrumento de autoformación. MarcoELE, Julio-Diciembre.
http://marcoele.com/descargas/9/atienza_portafolio.pdf
- Dr. Helen Barrett, has been researching strategies and technologies for electronic portfolios since 1991
<http://electronicportfolios.org>
- García Doval, Fàtima (2005). El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. En: Glosas Didácticas nº 14, primavera 2005
<http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf>
- Luis Sime, Rutas para el desarrollo profesional docente. Educación Vol. XIII N 25, Setiembre 2004 pp. 61-75.
<http://blog.pucp.edu.pe/media/624/20080121-Rutas%20para%20el%20desarrollo%20profesional%20docente.pdf>

- María Isabel Arbesú i Gabriela Argumedo (2010) Diseño e instrumentación de portafolios para evaluar la docencia .
<http://www.odas.es/site/new.php?lid=1&nid=25>
- Ma. Paz Prendes Espinosa, Ma. del Mar. Sánchez Vera, (2008). Portafolio electrónico: posibilidades los docentes. Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación, marzo.
<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n32/2.pdf>
- María Jesús Agra, Adriana Gewerc y Lourdes Montero. El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on line y presenciales. Universidad de Santiago de Compostela.
http://www.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/c45.pdf
- Pujolá, Joan TomásGonzález Argüello, M. Vicenta. (2008). El uso del portafolio para la autoevaluación continua del profesor. MarcoELE, julio-diciembre.
http://marcoele.com/descargas/evaluacion/09.pujola_gonzalez.pdf