

EL PORTAFOLIO, UNA HERRAMIENTA DE FORMACIÓN CONTINUA EN LA MATERIA *PRACTICUM* DEL GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

M^a Vicenta González Argüello
Universidad de Barcelona
vicentagonzalez@ub.edu

Olga González Mediel
Universidad de Barcelona
ogonzalez@ub.edu

M^a José Fernández Biel
Universidad de Barcelona
mjfernandez@ub.edu

Resumen

El nuevo grado de Educación Primaria es una oportunidad única para la innovación en cuestiones metodológicas. Eso implica además de la elaboración de nuevos planes docentes, adoptar nuevas herramientas de formación y evaluación del alumnado que garanticen la consecución de los objetivos. En la Facultat de Formació del Professorat (Universitat de Barcelona) se ha apostado por el Portafolio como herramienta de formación en la materia *Practicum* con el fin de garantizar que el estudiante se erige en el eje central de proceso de enseñanza-aprendizaje. Este portafolio tendrá continuidad a lo largo de las tres asignaturas de prácticas y será tutorizado y evaluado por los diferentes tutores de las respectivas asignaturas.

Texto de la comunicación

1. Introducción

El portafolio se viene usando en la carrera del magisterio desde la década de los ochenta (Lyons 1999) para dar cabida a las distintas formas en que el profesor reflexiona sobre su enseñanza con el fin de descubrir su propia identidad como docente y transformarla en aquellos aspectos que considere pertinentes. Es por esta cualidad distintiva del portafolio de formación, la reflexión al servicio de la toma de conciencia de la propia competencia docente y la disposición al cambio y a la transformación, que ha sido adoptado en el nuevo grado de Maestro en Educación Primaria para evaluar las diferentes asignaturas de prácticas.

2. La materia Practicum en los estudios de grado en Educación Primaria en la facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona

En la ORDEN ECI/3857/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de la profesión de Maestro en Educación Primaria, se establece las directrices que deben regular la materia de prácticas, entendiéndose que al tratarse de unos estudios esencialmente profesionalizadores, ésta adquiere un papel destacado en los mismos. Así, en dicha orden se establece que entre la materia Practicum y el trabajo fin de grado, deberá invertirse un mínimo de 50 créditos europeos, además de establecer las siguientes competencias de obligado cumplimiento referidas directamente a la materia Practicum:

Adquirir un conocimiento práctico del aula y de la gestión de la misma. Conocer y aplicar los procesos de interacción y comunicación en el aula y dominar las destrezas y habilidades sociales necesarias para fomentar un clima de aula que facilite el aprendizaje y la convivencia. Controlar y hacer el seguimiento del proceso educativo y en particular el de enseñanza-aprendizaje mediante el dominio de las técnicas y estrategias necesarias. Relacionar teoría y práctica con la realidad del aula y del centro. Participar en la actividad docente y aprender a saber hacer actuando y reflexionando desde la práctica. Participar en las propuestas de mejora en los distintos ámbitos de actuación que se puedan establecer en un centro. Regular los procesos de interacción y comunicación en grupos de estudiantes 6-12

años. Conocer formas de colaboración con los distintos sectores de la comunidad educativa y del entorno social.

A partir de estas directrices, la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona, determinó asignar a la materia 45 créditos de los 240 créditos globales necesarios para la obtención del título y estructurarlos en tres asignaturas.

Si cuantitativamente la materia *Practicum*, tiene un peso significativo, desde la vertiente cualitativa, se considera que es la columna vertebral de la dimensión profesionalizadora de estos estudios, constituyendo unos períodos formativos que reequilibran el enfoque académico y profesional a partir de la inmersión en los centros educativos y el conocimiento de la realidad escolar, la integración de los conocimientos teórico-prácticos en contextos reales que permiten la asunción de criterios propios como futuros docentes.

El carácter profesionalizador de la formación del maestro aconseja, que sea toda la comunidad educativa (la Universidad y los centros educativos con todos sus agentes) los que participen directa o indirectamente en la formación inicial de los mismos.

2.1. Implementación de las asignaturas de prácticas

Las asignaturas que componen la materia *Practicum*, tal como se concretó en la propuesta de plan de estudios aprobada en nuestra facultad, requiere de planteamientos novedosos. En el currículum de estos estudios, los 45 créditos de esta materia se cursan en tres asignaturas y cada una de ellas requieren de tratamientos distintos, que obedecen a su peculiaridad, sus objetivos y sobre todo la necesidad de trazar una línea en su desarrollo que permita establecer un nexo de continuidad de la materia, dado que además aparecen en diversos momentos de los itinerarios de los estudiantes. Además en la asignatura de *Pràctiques III*, se debe contemplar la mención elegida por el estudiante.

2º curso	Practicum I 6 créditos
3r curso	Pràcticum II 30 créditos
4º curso	Pràcticum III 9 créditos 3 + 6 (mención)

Estructura de la materia *Practicum*

Los contenidos de aprendizaje que se encuentran en el desarrollo de los planes docentes de estas asignaturas inciden muy directamente de la adquisición de muchas de las competencias propias de la titulación y también de las transversales. Los objetivos de la materia y por tanto los que se proponen en las asignaturas, vienen explicitados en los resultados de aprendizaje de la materia.

El hecho que la implantación de los estudios de grado haya sido progresiva, ha permitido la introducción de elementos de mejora metodológicos, organizativos y muy especialmente en de evaluación. Partiendo pues, de la propia experiencia en el ámbito de las prácticas de los estudios de maestro, las directrices que emanan del plan de

estudios, con especial incidencia en la necesidad que esta formación sea supervisada y tutelada por profesorado de la Universidad y maestros especialmente capacitados para ello, se ha abordado primero el desarrollo de los contenidos propios de cada asignatura a través de sus planes docentes y su implementación. Para ello, alrededor de la figura principal que es el estudiante se articulan dos ejes o espacios de aprendizaje, la facultad y la escuela. Cada uno de estos espacios tiene sus funciones propias y una relación fluida y continua. Es evidente que para el logro de los mejores resultados, es imprescindible que facultad y escuela mantengan sesiones de planificación, valoración y evaluación.

Así, el estudiante durante el desarrollo de la asignatura compatibilizará su trabajo en estos dos espacios, en la Facultad, realizará seminarios, tutorías y actividades formativas diversas que le ayudarán a optimizar su aprendizaje durante su estancia en la escuela de primaria.

2.1. Seminarios en la facultad

Frente al modelo tradicional de tutorización directa profesor universitario/alumno, se ha propuesto un trabajo a partir de equipos docentes, formados por tres o cuatro profesores pertenecientes a áreas de conocimiento diversas, con la finalidad de complementarse, optimizar los resultados y dar respuesta a las necesidades del estudiante.

En estos equipos docentes, se trabajará de manera coordinada la organización de las tutorías a través de agrupaciones flexibles para:

- Coordinarse en la planificación, desarrollo y evaluación de la docencia de las prácticas y de todo el proceso.
- Organizar, impartir y dinamizar las sesiones de tutoría con los alumnos con el objetivo de hacer comprender al alumnado la especificidad de la asignatura.
- Diseñar y realizar con el alumnado actividades de comprensión, simulación, reflexión, análisis y debate; elaboración de instrumentos de recogida de información adecuadas al entorno escolar.
- Organizar y tutorizar el trabajo de aprendizaje autónomo para reflexionar, preparar, consolidar y profundizar los contenidos de la asignatura, guiar en la elaboración de documentos parciales y los informes elaborados en cada una de las estancias en los centros
- Seguir de forma individualizada a los estudiantes.
- Orientar, acompañar, ayudar al estudiante a desarrollar sus habilidades profesionales y personales.
- Evaluar las actividades dirigidas, controlar la asistencia a las tutorías y seminarios y responsabilizarse de todo el proceso evaluador.

2.2. Estancia en la escuela

Durante los períodos en que los alumnos universitarios asisten a los centros educativos, el equipo directivo del mismo, les ha de asignar uno o diversos tutores/as, Estos tienen un papel capital en el proceso de formación, entre sus funciones deben acoger, acompañar, orientar, formar y co-evaluar al estudiante en prácticas. De forma más concreta sus funciones, entre otras son:

- Orientar al estudiante en su integración en el centro escolar y favorecer su aprendizaje en el trabajo en equipo.
- Favorecer su integración en el grupo-clase, propiciando la confianza y la participación en las actividades del aula.
- Debatir y analizar la planificación y la actuación propia e integrar, si procede, las aportaciones e innovaciones sugeridas por el estudiante y el profesor de la facultad.

- Participar junto con el profesor de la Facultad y el estudiante en la evaluación del alumno en prácticas y en la evaluación del proceso.

Para poder garantizar la calidad de todo el proceso de las prácticas y la obtención de los objetivos de la asignatura, es necesario establecer una coordinación estable entre los maestros tutores, los coordinadores de prácticas de los centros y los profesores de la facultad.

3. El portafolio como herramienta de formación

La puesta en marcha del nuevo grado en Educación Primaria es una buena oportunidad para revisar la metodología y la evaluación llevada a cabo hasta el momento en las asignaturas de prácticas. Esta revisión ha puesto en evidencia la necesidad de buscar una herramienta de formación y de evaluación que permita englobar las diferentes tareas que los alumnos realizan en la facultad en los seminarios junto con sus compañeros y el equipo de tutores, así como en su estancia en la escuela. Por primera vez en nuestra facultad se trabaja con una herramienta que garantiza la continuidad del trabajo del alumno a lo largo de las tres asignaturas de prácticas.

El Portafolio se considera en estos momentos una herramienta de formación global que favorece el desarrollo de la competencia docente al permitir integrar tanto los conocimientos como las habilidades adquiridos en su formación en la facultad; además, al considerar la reflexión como el eje vertebrador de las diferentes muestras que se incorporan en este, permite al estudiante iniciarse en un proceso reflexivo que favorece el desarrollo de estrategias de aprendizaje para poder seguir su proceso de formación de forma autónoma una vez se incorpore al mundo laboral.

La reflexión promovida en el portafolio no ha de entenderse solo como la mera reflexión del alumno tras sus sesiones de observación o de discusión en los seminarios con el tutor, sino que se concibe como el proceso que lleva a su autor a examinar sus propios valores y creencias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el fin de que pueda asumir más responsabilidad sobre sus actuaciones docentes (Korthagen, 2001). En este sentido, no interesa el concepto de reflexión como fin en sí misma, como un acto estático e, incluso, baldío, sino la reflexión que promueve una acción. El portafolio, como herramienta que propicia una reflexión activa, sirve de pauta para guiar y orientar al estudiante durante su proceso de formación.

El portafolio de formación del profesorado en el contexto de las asignaturas de prácticas, objeto de estudio de este artículo, puede ser, por tanto, definido como una carpeta docente en que se recoge una selección de materiales, llamadas *muestras* o *evidencias*, con la intención de dar cuenta del aprendizaje realizado a lo largo de un proceso de formación, reflexionar sobre ello y evaluar la transformación efectuada, sobre todo en el sistema de creencias sobre el proceso de enseñar-aprender.

3.1. Objetivos del Portafolio de Prácticas

Si se considera el portafolio como la herramienta que ha de dar cuenta de los aprendizajes llevados a cabo por el alumno, así como de las habilidades desarrolladas, además de dejar constancia de cuáles son las carencias que él mismo manifiesta y de los objetivos que se plantea a lo largo de las diferentes asignaturas de prácticas, los objetivos que se han de conseguir mediante su elaboración son los siguientes:

1. Desarrollar en el alumno la capacidad de análisis suficiente para poder explicitar cuáles son sus carencias y sus objetivos de formación en relación a las asignaturas de prácticas.

2. Dotar al alumno de herramientas de observación y análisis de la realidad escolar con el fin de que sea capaz de interrelacionar los conocimientos adquiridos en

la facultad con las acciones prácticas llevadas a cabo en el contexto escolar, todo ello de una forma reflexiva de acuerdo con sus objetivos de formación.

3. Propiciar en el alumnado la capacidad de elaborar planes de trabajo coherentes con sus objetivos y realistas en función de su formación previa.

4. Desarrollar su competencia discursiva para que la escritura ejerza su función formativa ya que el conocimiento no puede ir desligado de la expresión que lo acompaña.

3.2. Estructura del Portafolio de Prácticas

El portafolio de las diferentes asignaturas de prácticas tiene una estructura similar para todas ellas, consta de 3 partes bien diferenciadas: Punto de partida, evidencias de formación (documentos de síntesis a partir de las herramientas de recogida de información, actividades y lecturas realizadas en los seminarios, etc.), reflexiones sobre las evidencias de formación y reflexión global de la asignatura. Estas tres partes se mantienen en las tres asignaturas.

4. Estrategias de recogida de información

De acuerdo con la importancia que presentan las evidencias de formación en el centro escolar, para la elaboración de los distintos portafolios, el alumnado conocerá y utilizará diferentes estrategias de recogida de información que le permitirán alcanzar, con éxito, los objetivos propuestos durante su estancia en el centro (como recoge el segundo objetivo del portafolios de prácticas)

Las tres estrategias de recogida de información que el alumnado deberá conocer y emplear son algunas de las herramientas más potentes dentro de la investigación cualitativa en educación: la observación, la entrevista y el análisis documental.

Evidentemente, nuestro alumnado no necesitará dotar de rigor científico a su trabajo, por lo cual no se prevé ningún tipo de análisis sobre la información, más allá de su propio análisis y reflexión personal sobre las evidencias recogidas, pero si que creemos que la calidad de la información irá estar estrechamente relacionada con las herramientas de recogida de la misma.

4.1. Observación

La observación es una técnica para la obtención de la información característica de la investigación cualitativa que se entiende y se practica como la entrada a una situación social, a veces como parte suya y otras como simple espectador, y la inspección sistemática de lo que sucede (Ruiz Olabuénaga, 1999).

La observación establece una comunicación deliberada entre la persona que observa y los grupos sociales objeto de estudio (en nuestro caso profesorado y alumnado de los centros de primaria), a través de un contacto directo en contextos y situaciones específicas por tal de obtener una visión completa de la realidad, tratando de no interferir en la conducta de los sujetos observados y evitando la previsión y o/anticipación de resultados, (Bartolomé y Sandín, 2001, Anguera, 1999a). El objetivo es obtener una perspectiva desde "dentro" en relación a lo que está sucediendo, lo cual obliga a combinar adecuadamente una doble dimensión, participación/observación en cada caso.

De acuerdo con los objetivos de nuestro alumnado en prácticas, el rol del observador puede ser totalmente participante (como miembro activo del grupo) o bien no participante en el fenómeno (como un mero espectador externo). Cuando la implicación del observador en un contexto real es máxima y experimenta la realidad encarnando un papel significativo, se lleva a cabo una observación participante, la cual constituye la principal estrategia de recogida de datos cuando se trabajan en

investigaciones con una orientación cualitativa (Ruiz Olabuénaga, 1999, Bartolomé y Sandín, 2001).

Efectivamente, tanto en cada uno de los diferentes períodos de prácticas previstos en nuestra Facultad, como, transversalmente, a lo largo de los mismos, nuestro alumnado comenzará adoptando un rol más pasivo como observador -hasta que conozca al grupo de alumnos, entable confianza con ellos y con los profesores/as tutoras-, y se irá implicando hasta lograr una observación participante que, como hemos explicitado antes, resulta la estrategia más efectiva de recogida de información.

Por esta razón, previamente al inicio del proceso somos conscientes de que conviene establecer *una planificación de lo que se quiere observar*, a partir de una serie de interrogantes generales que orientan y guían la obtención de la información, y el adecuado tratamiento de elementos decisivos para una buena recogida de los datos (Ruiz Olabuénaga, 1999).

Durante los períodos de prácticas, aun cuando las aulas dónde se llevan a cabo acontecen el principal escenario de la observación, también se contempla la observación de otros espacios y momentos de la vida escolar, como por ejemplo las reuniones informales en las salas de profesores, los pasillos del centro, la hora del patio, el ambiente material, y el registro de los documentos visuales colgados en las paredes del centro. Se trata de la dimensión *diagnóstica* de la observación que, durante la evaluación del contexto inicial y previo a la entrada en las aulas, justifica su utilidad como una estrategia de recogida de la información para caracterizar el marco institucional en su dimensión más global.

Aparte de esta dimensión diagnóstica, la observación más *focalizada* se utilizará durante la estancia en las aulas como principal estrategia por recoger todo el que sucede en las mismas. Así, a través de la observación "in situ" durante toda la estancia en las aulas, el alumnado podrá recoger información exhaustiva sobre las diferentes metodologías empleadas por el profesorado (evaluando las dificultades y elementos favorables de las mismas), vivenciar la experiencia junto a los principales protagonistas, el profesorado y el alumnado, (reacciones y participación del alumnado, clima de aula, recursos utilizados, actividades desarrolladas, etc.) y adquirir una visión propia y fundamental en su formación como maestro, relacionando la teoría aprendida en la Facultad con la realidad conocida en los centros.

4.2. Entrevista

Es, junto a la observación, la principal estrategia de recogida de información en la metodología cualitativa, puesto que permite un contacto directo entre la/el investigador y la persona entrevistada, y completa el conocimiento de la realidad pues aporta aspectos que no son directamente observables, como sentimientos, impresiones, emociones... (Bartolomé y Sandín, 2001). Así pues, también la entrevista será una herramienta fundamental para el alumnado en prácticas.

Las modalidades de entrevista a utilizar dependen de los objetivos y del tipo de información que se quiere obtener, de acuerdo con esto, el tipo de entrevistas que el alumnado debería utilizar serían: la entrevista no estructurada (informal) y la entrevista semiestructurada.

Según Bartolomé y Sandín, (2001), *la entrevista informal* tiene como características el que las cuestiones emergen del contexto inmediato y se formulan durante el curso natural del fenómeno, y no hay predeterminación del tema ni de la redacción. Tiene como ventajas la relevancia de las cuestiones, que emergen de la observación; la entrevista se ajusta a los individuos y a las circunstancias. En numerosas ocasiones, durante la estancia en el centro escolar, el alumnado tendrá cuestiones que preguntar al profesorado en la escuela.

El alumnado en prácticas debe reconocer, en estos diálogos improvisados con sus tutores o el resto de profesorado del centro, que está haciendo uso de la entrevista

informal y que, además y junto a la observación directa, éstas serán una fuente de información privilegiada durante toda su estancia en el centro y que deberán utilizar siempre que sea necesario.

La entrevista semiestructurada o dirigida sólo tiene un guión de preguntas, que pueden ser modificadas en secuencia y redacción dependiendo del entrevistador durante el desarrollo de la entrevista. Lógicamente, sobre todo en la primera fase de estancia en los centros, con una intención *diagnóstica*, nuestro alumnado deberá recoger información sobre aspectos tan objetivos como conocer datos sobre el alumnado y las aulas, proyectos en curso, protocolos de actuación con el alumnado, etc., y otros, más subjetivos, como posibles problemáticas puntuales. Se trata de dimensiones que no son directamente observables y que es necesario conocer para realizar con el máximo nivel de éxito cada uno de los períodos de prácticas en el centro escolar.

También puede utilizar el alumnado este tipo de entrevista semiestructurada, pero con una intención *evaluativa*, tanto durante el período de prácticas como al final de las mismas, de manera que su proceso formativo pueda ser mejorado gracias a la información obtenida del tutor de la escuela.

4.3. Análisis de documentos

El análisis de documentos es una fuente de gran utilidad para obtener información retrospectiva y referencial sobre una situación, un fenómeno o un programa concreto (Ruiz Olabuénaga, 1999), que puede ayudar a complementar, contrastar y validar la obtenida con las restantes estrategias de recogida de información.

A diferencia de la observación o la entrevista, donde la persona es el instrumento principal de obtención y registro de los datos, el análisis documental es una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar documentos escritos que abarcan una amplia gama de modalidades.

De los diferentes tipos de documentos que se pueden analizar, oficiales y personales, el alumnado debe conocer el valor de los primeros como fuente de información básica antes de llegar a la escuela y en sus primeros días de estancia en el centro.

Así, el alumnado con el objetivo de efectuar el diagnóstico del centro, deberá consultar, revisar y resumir toda una serie de documentos oficiales internos como por ejemplo el Proyecto Educativo de Centro (PEC), el Proyecto Curricular de Centro (PCC), otros proyectos o planes estratégicos, horarios, programaciones, registros de alumnos, libros de texto, programaciones, horarios, etc.

Finalmente, en la medida que los materiales elaborados por el alumnado de la escuela a raíz de las actividades realizadas por el alumnado en prácticas presentan un fuerte contenido personal, y aportan información de gran valor sobre el resultado de sus intervenciones, también se consideran objeto de este análisis documental. El análisis de los productos elaborados por el alumnado (fichas, dibujos, trabajos en grupo, redacciones...), será también una fuente de formación para el alumnado y un indicador evaluativo para el profesorado tutor de la Universidad.

4.4. Registro de la información

Lógicamente, el registro de la información obtenida mediante las distintas estrategias detalladas anteriormente, es un factor clave para conseguir elaborar un portafolio con el máximo grado de calidad posible.

En primer lugar, el alumnado debe ser consciente de *qué* información debe recoger y *cómo* debe hacerlo para no interferir en su propia vivencia como alumno/a en prácticas.

Dos instrumentos son fundamentales en cualquier proceso de prácticas: las notas de campo y los diarios de sesiones.

La notas de campo

La información que el alumnado reciba debe ser redactada para su posterior valoración y como evidencia evaluativa de su proceso de formación. Evidentemente, durante el tiempo que el alumnado pase en el centro escolar, no puede, ni debe, sentarse a escribir todo lo que acabará formando parte de sus documentos finales. Un pequeño bloc de notas será su mejor aliado durante la estancia física en el centro escolar.

Algunas palabras-clave, anotadas durante la estancia en las aulas o con posterioridad a una acción o conversación tanto con los alumnos como con el profesorado, deberían bastarle para redactar, fuera del centro escolar, lo que acabará siendo un documento fundamental de su periodo de prácticas.

El diario de sesiones

Es un pequeño documento escrito que recogerá, diariamente, toda aquella información relevante que el alumno ha vivido durante el período de estancia en el centro.

Con posibilidad de distintos formatos y más o menos estructurado, lo primordial es que la información que acabe plasmándose en el papel sea *relevante* en un amplio sentido educativo (metodología empleada por el profesor, reacciones de los alumnos, actividades sorprendentes...).

Es imprescindible que, cada día, el alumnado destaque aquellos aspectos más interesantes conocidos, detallando una parte *descriptiva* (qué ha pasado, cómo ha sido, cuándo, dónde), y una parte más *reflexiva*, donde justifique el porqué ha considerado relevante esos hechos y no otros y, a la vez, identifique aspectos teóricos conocidos en las diferentes asignaturas y/o en tutorías con su profesor en la Universidad.

La redacción, el análisis, la reflexión y el debate sobre el diario de sesiones personal se convertirán, así, en el mejor instrumento de formación permanente del alumno y un indicador evaluativo de su grado de observación, reflexión y discurso para el profesorado.

5. Tutorización del Portafolio

El seguimiento del portafolio en la asignatura de Prácticas lo realizan los diferentes tutores de dicha asignatura, a través de equipos docentes con el fin de poder trabajar de forma colaborativa y así asesorar mejor a sus respectivos alumnos. Los equipos docentes se han formado seleccionando profesores de diferentes áreas de conocimiento para asegurar la visión interdisciplinar que contempla la asignatura y también según su grado de experiencia para conseguir equipos equilibrados en ese aspecto. Los equipos docentes han sido motivados (cediéndoles tiempo y espacio) para que puedan reunirse para preparar sus seminarios de forma conjunta y para que puedan reunirse con los alumnos según sus conocimientos y experiencias específicas. Todo ello con el fin de asegurar que todos los tutores están en condiciones de asesorar a los alumnos tanto en los aspectos teóricos de la asignatura (selección de lecturas y de herramientas de recogida de datos) como de los aspectos prácticos (sesiones de discusión, sesiones de trabajo a partir de la información recogida en la escuela y revisiones del proceso reflexivo del alumnado). De ese modo se puede garantizar que los alumnos obtengan *input* suficiente para poder ser ellos mismos quienes regulen su proceso de aprendizaje.

Los alumnos han de ir presentando gradualmente las diferentes partes de su portafolio al tutor asignado con el fin de que este haga un seguimiento del proceso que

está viviendo el alumno en su primera experiencia en la escuela como alumno de magisterio. Al final de cada una de las asignaturas de prácticas, el alumno ha de presentar el portafolio en su totalidad para poder ser evaluado.

Este portafolio se conserva digitalmente en la facultad para poder traspasarlo al tutor de la siguiente asignatura de Prácticas. Así el alumno al empezar la siguiente asignatura de Prácticas sabe que su nuevo tutor ya ha tenido acceso a ese documento y tiene información sobre el proceso de formación seguido. Este procedimiento garantiza que las decisiones individuales de formación tomadas por el alumno al inicio y final de cada período en su portafolio han de ser tenidas en cuenta por los tres tutores que tendrá y por los equipos docentes respectivos.

6. Conclusiones: Evaluación de la experiencia

En estos momentos ya se ha podido hacer un primer análisis de la experiencia, al haber finalizado la asignatura de *Prácticas I* en Educación Primaria y gracias a la información aportada por los alumnos, los tutores de la facultad y los tutores de las escuelas.

La propuesta ha sido bien acogida por alumnos y tutores. Los alumnos destacan que los documentos que han elaborado a lo largo de la asignatura no se hayan limitado a la mera descripción de situaciones de aula. La incorporación de sus propias reflexiones acerca de cómo han vivido esas experiencias les ha obligado a tener que revisar e interrelacionar los conceptos trabajados en asignaturas previas a la de *Prácticas I*.

Los profesores destacan la posibilidad de trabajar en equipos interdisciplinares; la oportunidad de compartir experiencias con profesores con diferentes grados de experiencia; la selección del portafolio como herramienta de formación por las posibilidades que esta ofrece para poder saber cuál es el punto de partida del alumno, cuáles son sus objetivos y cuál es el proceso que sigue para poder alcanzarlos.

Aunque los tutores también han mencionado que la tutorización de los portafolios les ha supuesto más trabajo que la supervisión de los informes que elaboraban los alumnos en la asignatura de *Prácticas I* de la antigua diplomatura. Por último, hay que mencionar las dificultades técnicas para encontrar un soporte digital que permita de forma sencilla y ágil la gestión de los portafolios del alumnado durante las tres asignaturas por tres tutores diferentes.

El análisis de los datos recogidos nos permite ya presentar cuáles son los pasos que hemos de seguir para el curso próximo:

- redefinir el modelo de Portafolio implantado, de modo que se incorpore al alumno en tareas de co-evaluación,
- seleccionar un modelo de portafolio electrónico que facilite su gestión.

Bibliografía

Bartolomé; M. y Sandín, M. P. (2001). *Metodología cualitativa en Educació*. Departamento MIDE. Barcelona: UB (documento policopiado).

Korthagen, F. A. (2001). *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher Education*. London: LEA.

Ruiz, J. I. (1999). *Metodología de la investigación educativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.

Cuestiones y/o consideraciones para el debate

Tras la experiencia llevada a cabo este año y tras la primera valoración de la misma, las cuestiones que se nos plantean son las siguientes:

- Cómo incidirá en la formación del alumno que el portafolio de la materia Prácticas sea tutorizado y evaluado por los tres tutores de forma sucesiva.
- En qué medida se puede incorporar al alumno no familiarizado con el portafolio en las tareas de co-evaluación.