

Zoia Bozu

**CÓMO ELABORAR UN PORTAFOLIO
PARA MEJORAR LA DOCENCIA
UNIVERSITARIA**

UNA EXPERIENCIA DE FORMACIÓN
DEL PROFESORADO NOVEL

Título: *Cómo elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria. Una experiencia de formación del profesorado novel*

CONSEJO DE REDACCIÓN

Directora: Teresa Pagés Costas. Jefa de la Sección de Formación del Profesorado Universitario. Instituto de Ciencias de la Educació (ICE). Facultad de Biología.

Consejo de Redacción: Salvador Carrasco Calvo, Facultad de Economía y Empresa; Jaume Fernández Borrás, Facultad de Biología; Marta Fernández-Villanueva Janer, Facultad de Filología; Àngel Forner Martínez, Facultad de Formación del Profesorado Eva González Fernández, ICE; Mercè Gracenea Zugarramundi, Facultad de Farmacia; Jordi Ortín Rull, Facultad de Física; Antoni Sans Martín (Director del ICE), Facultad de Pedagogía.

Primera edición: mayo de 2012

Recepción de original: 21 de junio de 2011

Aceptación de original: 17 de diciembre de 2011

© Zoia Bozu

© ICE y Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Editorial OCTAEDRO
Bailèn, 5 - 08010 Barcelona
Tel.: 93 246 40 02 - Fax: 93 231 18 68
www.octaedro.com - octaedro@octaedro.com

Universitat de Barcelona
Institut de Ciències de l'Educació
Campus Mundet - 08035 Barcelona
Tel.: 93 403 51 75 – Fax: 93 402 10 61

La reproducción total o parcial de esta obra sólo es posible de manera gratuita e indicando la referencia de los titulares propietarios del *copyright*: ICE y Octaedro.

ISBN: 978-84-9921-293-7

Depósito legal: B. 17.221-2012

Diseño y producción: Servicios Gráficos Octaedro

LA AUTORA

La **Dra. Zoia Bozu** es profesora de la Universidad de Barcelona en el Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Es especialista en formación de formadores y en el ámbito de la formación del profesorado universitario. Pertenece al grupo consolidado de Formación Docente e Innovación Pedagógica (FODIP).

zoiabozu@ub.edu

ÍNDICE

LA AUTORA.....	3
PRÓLOGO.....	6
1. INTRODUCCIÓN.....	9
2. EL USO DEL PORTAFOLIO DOCENTE CON PROFESORADO NOVEL.....	12
3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO DOCENTE.....	14
3.1. Instrumento de aprendizaje y autoevaluación.....	14
3.2. Instrumento de reflexión sobre la práctica docente.....	15
3.3. Instrumento de mejora de la práctica docente.....	18
3.4. Instrumento de evaluación y acreditación.....	19
3.5. Instrumento de desarrollo profesional del docente.....	19
3.6. Una historia de la labor docente.....	21
3.7. Recopilación de evidencias.....	21
3.8. Reflejo de la identidad docente.....	22
3.9. Valoración de la función docente.....	23
3.10. Trayectoria profesional.....	24
4. EL PORTAFOLIO DOCENTE Y LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA.....	26
4.1. Diseño, contenidos y organización curricular.....	26
La importancia de la planificación docente o del diseño del plan docente.....	26
Características relevantes del diseño del plan docente.....	27
Sugerencias y propuestas de mejora del plan docente.....	27
4.2. Metodología de enseñanza-aprendizaje.....	28
4.3. Evaluación.....	29
Características del nuevo enfoque de la evaluación.....	29
Sistemas y herramientas de evaluación.....	30
Tipos de evaluación.....	31
4.4. Tutoría.....	32
Consideraciones generales sobre la acción tutorial.....	32
Tipos de tutoría.....	34
4.5. Recursos para la enseñanza.....	35

5. EL PORTAFOLIO DOCENTE PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO PROFESIONAL	37
5.1. Conocimientos profesionales adquiridos.....	37
5.2. Competencias y capacidades desarrolladas.....	40
5.3. Necesidades e inquietudes de profesor novel sobre la labor docente.....	41
5.4. Promoción y gestión de la calidad en la docencia universitaria.....	44
5.5. Cambio y mejora de la práctica docente.....	47
6. ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE UN PORTAFOLIO DOCENTE	49
6.1. Guía de preparación de un portafolio docente: fases y pasos que hay que seguir.....	49
6.2. Contenidos o componentes de un portafolio docente.....	51
Material elaborado por el profesorado novel, autor/a del portafolio docente (material de uno mismo).....	52
Material de otros.....	53
Materiales sobre la efectividad de la enseñanza.....	53
6.3. Qué forma debe adoptar el portafolio docente: el formato y las estructuras posibles.....	53
6.4. Cómo elaborar un portafolio docente de calidad.....	54
6.5. Cómo acceder al mundo personal y profesional del docente a través del portafolio.....	56
6.6. Actualización del portafolio docente.....	57
7. A MODO DE CONCLUSIÓN FINAL	58
8. BIBLIOGRAFÍA	59
Extensión.....	61
Presentación de originales.....	61
Evaluación.....	61

PRÓLOGO

Este cuaderno trata sobre el portafolio docente como un instrumento que permite al profesorado la construcción de un conocimiento de su práctica educativa. El concepto de «portafolio docente» se ha desarrollado ampliamente en el campo de conocimiento de la formación y evaluación del profesorado. Como concepto de portafolios (*portfolio*) se ha empleado con más frecuencia con la finalidad de acreditación y en las etapas no únicamente universitarias, sino también, aunque en menor grado, de la enseñanza primaria y secundaria.

El concepto de «portafolio» procede del campo profesional de los arquitectos y/o de los artistas, en el sentido de elaborar un dossier o carpeta docente dónde muestran su mejor trabajo e incluido el proceso seguido por conseguir el mismo.

Los portafolios docentes constituyen un fenómeno reciente en el campo de la formación docente universitaria y favorecen el vehículo de un nuevo desarrollo profesional que ayuda a los docentes a hacerse más responsables en su propio aprendizaje. Los usos de esta herramienta han demostrado importantes beneficios para el profesorado, entre los que se destacan los siguientes:

- Potencia la organización, planificación y la implicación responsable en el propio proceso formativo y de desarrollo profesional.
- Fomenta la reflexión sobre la docencia y el pensamiento crítico.
- Aporta mayor autenticidad y perspectiva temporal al proceso de aprendizaje.
- Permite demostrar los propios méritos y el desarrollo profesional como docente durante un periodo de tiempo concreto.

En este trabajo el concepto de portafolio docente se aplica no únicamente a la acreditación o evaluación del profesorado, sino, sobre todo, a su formación y desarrollo profesional. El trabajo tiene como objetivo el análisis, mediante una investigación, de la experiencia de elaboración de portafolios docentes por parte del profesorado universitario novel de la Universidad de Barcelona que participó en el curso de inducción.

En este curso los portafolios docentes tienen una clara finalidad formativa y de reflexión hacia la acción, y se considera que pueden contribuir a crear una cultura docente que, a la vez, contribuya a desarrollar procesos de enseñanza más reflexivos y más acorde con las exigencias del nuevo concepto de universidad.

Coincidimos con la autora en que la utilización del portafolio docente es inherente a una concepción de los procesos de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva constructivista, donde cada profesor o profesora en un proceso de formación y desarrollo personal y profesional construye su propio conocimiento, y le otorga significado a la luz de sus concepciones previas y de la funcionalidad que este tenga en los contextos a los que pueda transferirlo. Por esto, y aun cuando el portafolio docente se ha empleado usualmente con una finalidad sumativa (con la pretensión de tomar decisiones de acreditación, certificación, selección o promoción), defendemos, como la autora, el sentido formativo del portafolio docente. Entendemos, desde esta visión procesual o formativa que aquello que el portafolio docente persigue es, ante todo, la reflexión, la autoevaluación y el aprendizaje desarrollado en cada paso de la elaboración del portafolio. Cuando se diseña, se organiza y se crea en un programa de formación mediante un portafolio docente, se realiza un acto teórico, dado que será la teoría que se sostenga, ante la enseñanza y el aprendizaje, la que determine qué se considera una evidencia conveniente para incluir en este portafolio docente. Por esto, puede afirmarse que la creación de un portafolio docente supera una concepción técnica del portafolio como simple instrumento de evaluación del comportamiento docente, puesto que incluye intencionalidades educativas que van más allá de la evaluación docente y de la acreditación del profesorado.

El portafolio abre la posibilidad de realizar una experiencia de aprendizaje genuina y reflexiva. Desde este punto de vista, el portafolio docente es un retrato de una persona como profesional de la educación, de su trayecto docente y de su proceso de formación y desarrollo profesional. El portafolio genera un amplio espectro de posibilidades en el campo de la profesionalización docente. Pero, por otra parte, los portafolios docentes constituyen una puesta en común de varios actos teóricos, que nos habilita a construir nueva teoría a partir de la mutua retroali-

mentación. Por lo tanto, el portafolio docente da una visión global del profesorado que le posibilita un proceso de autoevaluación de su práctica. Todo ello y más analiza la autora en este cuaderno con un proceso riguroso de investigación. Esperemos que ello aporte al profesorado una herramienta para el cambio y la transformación, como consecuencia, de la universidad.

FRANCESC IMBERNON
Universidad de Barcelona

I. INTRODUCCIÓN

Una de las ideas actualmente aceptadas en el ámbito de la pedagogía universitaria es que el modelo docente o paradigma educativo que rige los procesos formativos adopta ahora una nueva y renovada visión sobre la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación educativa. Desde hace unos años, la universidad está inmersa en un cambio paradigmático que pone énfasis en el uso de nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje. Los métodos magistrales y expositivos de transmisión del conocimiento dejan de tener el protagonismo absoluto y se incorporan metodologías nuevas que ceden el protagonismo al alumnado y a la participación activa y responsable en su propio proceso de aprendizaje. Esta nueva concepción sobre la enseñanza y el aprendizaje viene acompañada también de una nueva mirada sobre la evaluación educativa, en la que destaca la concepción de una evaluación personalizada y centrada en el alumno.

Por ello, una de las herramientas que en los últimos años ha surgido es la utilización del portafolio o carpeta. El concepto de portafolio se maneja desde hace mucho tiempo en múltiples ámbitos: artistas, fotógrafos o arquitectos han encontrado en esta alternativa la mejor manera de mostrar su trabajo a otras personas (Seldin, 1997). Aquí abordaremos los usos en el ámbito universitario y, específicamente, como utilización en la formación y el desarrollo profesional del profesor/a.

El portafolio docente, introducido por la asociación canadiense de profesores de universidad (1980), se ha usado, habitualmente, con fines acreditativos y de certificación de las competencias profesionales adquiridos por el profesorado durante un proceso formativo o a lo largo de su trayectoria profesional.

En estas más de dos décadas de historia del portafolio, la concepción sobre su uso y su finalidad se ha ido ampliando. Actualmente, el portafolio docente puede significar un sinfín de cosas: desde su significado original, o sea, maletín donde se guardan hojas, papeles, dibujos, mapas..., en definitiva, lo mejor del trabajo de un artista, hasta convertirse en un instrumento de un nuevo profesionalismo docente. En la educa-

ción superior se usa tanto con fines acreditativos para la evaluación, selección y promoción del profesorado, como también con fines formativos para la mejora y el desarrollo profesional de la función docente.

El presente texto pretende contribuir a enriquecer la literatura pedagógica existente sobre el uso del portafolio docente como estrategia de aprendizaje y de desarrollo profesional del profesorado universitario novel y convertirse en un recurso útil que ayude al profesorado de cualquier área de conocimiento a comprender la filosofía de trabajo con esta herramienta docente. No obstante, creemos que resulta necesario contextualizar las ideas de este texto en las situaciones particulares y específicas de nuestra experiencia sea cual sea el área de conocimiento o el ámbito científico en el que desarrollamos nuestra práctica docente universitaria.

Asimismo, este cuaderno se estructura en cuatro grandes apartados. En el primero (cap. 3) se presenta una exhaustiva sistematización de los posibles tipos de portafolios docentes con la intención de ayudar al profesorado universitario que se encuentra en la situación de elaborar su propio portafolio a comprender la variedad y la riqueza de las conceptualizaciones del portafolio docente en la formación docente universitaria. En el segundo bloque (cap. 4) se analiza el potencial del portafolio docente como una herramienta valiosa para un nuevo profesionalismo docente orientado a la formación para una práctica docente reflexiva. Más concretamente, se analizan diferentes dimensiones de la práctica docente del profesorado novel y cómo él mismo reflexiona sobre los aspectos más importantes de su quehacer profesional. El tercer bloque (cap. 5) se centra en el verdadero valor del portafolio docente que es su potencial formativo y de desarrollo profesional. Por último, el contenido del cuarto bloque (cap. 6) presenta algunas ideas, sugerencias y orientaciones sobre cómo elaborar un portafolio docente que contribuya a la mejora de la práctica docente del profesorado. Se incluyen también algunas citas o ejemplos reales, extraídos de las entrevistas y del análisis de los portafolios docentes elaborados por algunos profesores y profesoras de la Universidad de Barcelona.

Y finalmente, cabe señalar que gran parte de los contenidos que se desarrollan en este cuaderno son fruto del trabajo de la tesis doctoral pre-

sentada por la autora en octubre de 2008 y dirigida por el Dr. Francesc Imbernon Muñoz. A él le agradezco su apoyo, sus saberes y el entusiasmo con el que me acompañó en este trabajo, así como también doy las gracias a los profesores de la Universidad de Barcelona que de una forma muy amable y comprometedora han compartido conmigo su experiencia y su saber como profesores noveles.

2. EL USO DEL PORTAFOLIO DOCENTE CON PROFESORADO NOVEL

En el presente apartado, el lector de este cuaderno puede leer algo sobre la investigación que llevamos a cabo sobre los portafolios docentes elaborados por profesores universitarios noveles de la Universidad de Barcelona.

En la actualidad, prácticamente todos los departamentos y universidades españolas, con mayor o menor grado de formalización, desarrollan acciones y programas de acompañamiento y formación pedagógica inicial. Las formas de organización, las modalidades de formación y los objetivos son diversos. Pero muchas de estas propuestas formativas incluyen el portafolio docente como estrategia de aprendizaje y evaluación.

En la investigación que llevamos a cabo y cuyos resultados presentamos parcialmente en este cuaderno, el portafolio docente se analiza como estrategia formativa y de desarrollo profesional y no como proceso o herramienta de acreditación. Nuestra investigación quiere analizar si se produce una mejora continuada de la formación docente en el profesorado, a través del uso del portafolio docente como práctica formativa y si posibilita un desarrollo profesional del profesorado novel universitario.

Aquí se ha de aclarar que el concepto de desarrollo profesional es un constructor complejo, incluye varios aspectos de la vida del docente, pero en este estudio, nuestro enfoque se centra en la noción de desarrollo profesional de la función docente, y en una práctica formativa para una formación docente reflexiva.

El escenario de la investigación es el Curso de postgrado de Iniciación en la Docencia Universitaria organizado por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Barcelona (UB). En concreto, se trataba de un postgrado dirigido al profesorado novel de la UB, perteneciente a diferentes áreas de conocimiento. El curso, de carácter semipresencial, incluía la mentorización del novel por parte de profe-

sorado experimentado. Y uno de los ejes fundamentales del curso era la elaboración de un portafolio, en este caso supervisado por el profesor mentor y compartido con el mismo.

Han participado en el proceso investigador diez profesores/as noveles que, en el momento de iniciar la recogida de datos, habían realizado el Curso de postgrado de Iniciación en la Docencia Universitaria en una de las ediciones del período 2003-2007. A saber: cuatro profesores noveles de la facultad de Pedagogía, un novel de la facultad de Biología, un docente novel de la facultad de Biblioteconomía, uno de la Facultad de Psicología, uno de la Facultad de Empresariales, uno de la Facultad de Enfermería y uno de la Facultad de Derecho.

Las principales estrategias de recogida de información han sido las entrevistas en profundidad y el análisis documental (portafolio docente). En concreto, realizamos diez entrevistas en profundidad, una con cada uno de los profesores participantes.

El análisis de los portafolios docentes se realizó atendiendo a dos dimensiones generales que, posteriormente, se desglosaron en diversas categorías inductivas de análisis:

- Uso del portafolio docente: modo de conocer, comprender y abordar la tarea de elaboración del portafolio docente (reflexión sobre la práctica docente, instrumento acreditativo, herramienta de trabajo compartido entre mentor o mentora y docente novel, documento demostrativo de la mejora de la docencia, retrato de la trayectoria profesional, etc.).
- Contenido del portafolio docente: dimensiones de la docencia y áreas del desarrollo profesional del docente recogidas en el portafolio.

Y finalmente, a efectos de anonimato, las citas textuales incluyen una referencia numérica mediante la cual identificamos al profesor (P1, P2, P3). Además, «E» significa entrevista y «PD» equivale a fragmentos extraídos del texto de los portafolios docentes analizados.

3. CONCEPTUALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO DOCENTE

Una primera aproximación a la literatura académica sugiere varias definiciones del término «portafolio docente».¹ Por ejemplo, hay un elevado consenso en considerar el portafolio como una colección de materiales seleccionados con la intención de explicar el rendimiento o el aprendizaje realizado a lo largo de un proceso de formación, reflexionar sobre ello y evaluarlo.

Para ahondar en su significado educativo, tomaremos las definiciones elaboradas por los profesores noveles, reflexionaremos en torno a esas propuestas, e identificaremos diversos tipos de portafolios docentes.

3.1. Instrumento de aprendizaje y autoevaluación

Una primera tipología del portafolio docente nos revela que este constituye una herramienta o una estrategia que potencia la participación activa y autónoma del autor en su propio proceso de aprendizaje, impulsa la construcción del conocimiento pedagógico y enfatiza la individualización del proceso de aprendizaje-enseñanza del profesorado.

Consideramos que es una herramienta de aprendizaje, dado que su valor reside en las posibilidades que ofrece para contribuir al desarrollo de la capacidad de análisis-síntesis, la creatividad y el pensamiento reflexivo y crítico y a la implicación del propio autor en el proceso de aprender a aprender y de evaluación: «Los mejores portafolios son los que incluyen no solamente la documentación de la enseñanza, sino también la documentación sobre el aprendizaje» (Lyons, 1999: 61).

1. En la literatura actual encontramos múltiples definiciones del portafolio docente y diversas posibilidades en torno a su elaboración y uso (Shulman, L., 1999; Corominas, E., 2000; Fernández March, 2004; Klenowski, V., 2005; Zubizarreta, J., 2009; Seldin, P., Miller, E., Seldin, C., 2010). Un breve repaso de esas definiciones nos relevan, en síntesis, dos miradas diferentes sobre el portafolio docente –la visión procesual o formativa y la visión de producto de la enseñanza– que se interrelacionan y se complementan dentro de una misma acepción.

Por otra parte, la autoevaluación es una estrategia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar y reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente.

Principalmente, de entre los beneficios que presenta la realización de una auténtica autoevaluación, destacamos los siguientes:

- Es uno de los recursos para que el alumno (el profesor novel en este caso) conozca y tome plena conciencia de cuál es su progreso individual en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Ayuda al profesorado novel a responsabilizarse de sus actividades, a la vez que desarrolla la capacidad de autonomía personal y autogestión.
- Es una herramienta que ayuda a profundizar en un mayor autoconocimiento y comprensión de la propia actuación docente.
- Es una estrategia que permite al docente conocer de mejor manera, a través del análisis realizado sobre la propia práctica docente, cuáles son los puntos fuertes y los puntos débiles que cabe mejorar a corto plazo acerca de los contenidos que se trabajan en el aula, de la metodología utilizada, los recursos didácticos, etc.
- Es una actividad de aprendizaje que ayuda a reflexionar individualmente sobre el proceso de enseñanza.

En definitiva, la autoevaluación conlleva consigo un proceso de aprendizaje genuino y las fuentes de este aprendizaje son, por una parte, los demás y, por otra, uno mismo.

3.2. Instrumento de reflexión sobre la práctica docente

Una de las grandes virtudes que tiene el portafolio docente es la oportunidad para reflexionar detenidamente sobre la propia práctica y filosofía pedagógica. Y con respecto al concepto de reflexión y práctica reflexiva en el portafolio docente varias son las ideas que queremos destacar a continuación.

En primer lugar, los profesores noveles perciben los portafolios docentes como espacios de autoevaluación y reflexión profunda en torno a

múltiples aspectos de la docencia: ¿Cuál es tu objetivo prioritario de aprendizaje para tus estudiantes? ¿Cómo crees que los estudiantes aprenden mejor? ¿Cómo motivas a los estudiantes? ¿Qué actividades tienen lugar en la clase? ¿Por qué has elegido estas actividades y no otras? ¿Qué tipo de tareas estableces para evaluar su aprendizaje? ¿Cómo retroalimentas a tus estudiantes sobre su aprendizaje? ¿Cuáles son los puntos fuertes y los débiles de tu docencia? ¿Qué has aprendido de tu propia enseñanza y qué tipo de cambios has experimentado? Estos son algunos de los interrogantes a los que es común encontrar respuestas en un portafolio docente.

En este sentido, el portafolio, como estrategia de formación, es un espacio en el que depositar, interrogar o valorar evidencias e interpretaciones relacionadas con la enseñanza. En el caso de los portafolios docentes analizados, encontramos diferentes registros narrativos que, en general, responden a cinco niveles de reflexión y aprendizaje docentes:

- Registro **descriptivo**. El profesor novel selecciona y plasma a través de la narrativa aspectos significativos y específicos de su práctica docente.
- Registro **analítico**. El docente interpreta e intenta comprender sus propias acciones y comportamientos docentes; les otorga un nuevo sentido y los transforma a la luz de los nuevos aprendizajes adquiridos en el curso.
- Registro **crítico**. El profesor novel intenta evaluar su propia práctica docente, e identifica puntos fuertes y débiles de su propio quehacer.
- Registro **expresivo**. El relato que el profesor novel realiza sobre su propia práctica docente es una oportunidad de clarificación o manifestación de los sentimientos del autor, así como de los pensamientos, expectativas o proyectos en relación con su trayectoria personal y profesional.
- Registro **práctico**. Como consecuencia del análisis y la reflexión crítica que el docente realiza sobre su propia práctica docente, sobre lo que enseña y cómo lo enseña, se proponen o se diseñan futuras acciones que promueven el cambio y la mejora de la calidad de la propia docencia.

En segundo lugar, en la percepción del profesorado novel, la reflexión sobre la práctica docente se conceptualiza como una actividad intelectual que le permite encontrar justificación a sus propias acciones docentes. Es decir, brindar respuestas de tipo: qué, cómo y por qué hago lo que hago. En conclusión, el portafolio docente contribuye al desarrollo del pensamiento crítico aplicado a la enseñanza y de una práctica docente reflexiva. Asimismo, en el docente universitario, la reflexión:

- Propicia la capacidad necesaria para ver los problemas que se producen durante el acto educativo.
- Proporciona y/o potencia la capacidad de cuestionar situaciones educativas, sus habilidades y estrategias cognitivas.
- Permite analizar la situación para el desarrollo de habilidades comunicativas.
- Propicia la capacidad de percibirse a sí mismo y a los demás.

En nuestra propia experiencia de trabajo con los portafolios docentes concluimos que la reflexión en la acción y sobre la acción que realiza el docente universitario podemos entenderla como un análisis profundo que hace de su propia práctica docente, de las características de su acción y de los procesos que personalizan su actuación. De tal forma que ello conlleva ver al docente novel como un investigador en su aula, que le ayuda a aprender a diagnosticar la situación de su práctica docente, a conocer las peculiaridades de los procesos de enseñanza-aprendizaje, las modalidades de intervención didáctica, la especificidad de los procesos y los sistemas de evaluación en la universidad, etc. En definitiva, elaborar su portafolio docente le sirve al docente de apoyo para formar una cultura de organización de su propia práctica docente.

Por otra parte, la elaboración de un portafolio docente promueve el conocimiento de la propia práctica docente, y si bien no es posible generalizar, permite aprender y desaprender a partir de la reflexión que supone la confección del portafolio. Realizando una reflexión descriptiva y analítica sobre su propia enseñanza, el profesor novel alcanza la libertad de valorar y potenciar, en actuaciones futuras, los aspectos positivos de su quehacer docente, pero también de autocrítica y de reorientación de muchos de los modos de ser o actuar que no resultan tan eficaces en la práctica del día a día en el aula. En consecuencia, es-

tos aspectos de aprender y desaprender en la práctica y sobre la práctica docente demuestran la complejidad de su propia enseñanza y del aprendizaje del estudiante, de modo que proporcionan a uno mismo y a los lectores la visión que tiene sobre la enseñanza y el aprendizaje en la universidad.

Finalmente, la reflexión sobre las propias experiencias en la práctica pedagógica y en la trayectoria profesional es la fuente de la construcción del conocimiento docente, y ello se convierte en un vehículo para el desarrollo profesional. Y el modelo del portafolio que promueve la mayoría de los programas de formación docente inicial fomenta la reflexión sobre la práctica docente individual, a la vez que permite al autor del trabajo el desarrollo de la capacidad de «aprender de la enseñanza».

Como resumen, queremos concluir que la capacidad para ejercer una práctica reflexiva es una habilidad metacognitiva que requiere un proceso de adquisición y consolidación. Y el portafolio docente es una herramienta que favorece este proceso y hace evidente esta aptitud.

3.3. Instrumento de mejora de la práctica docente

Sin duda alguna, la finalidad de la actividad de reflexión sobre la propia práctica docente es la de mejora de la calidad de la misma. De tal forma que los portafolios que persiguen esta finalidad son portafolios docentes que centran su intención en destacar, según un proceso de autoevaluación y análisis de la propia experiencia docente, tanto los principales logros y puntos fuertes del trabajo docente, como aquellos aspectos más débiles o que conviene mejorar. En este sentido, vemos el portafolio docente como una herramienta que potencia una autoevaluación formativa de la docencia. Analizando y reflexionando sobre aquello que enseña y cómo lo enseña, el profesorado novel tiene la oportunidad de concienciar y de darse cuenta de cuáles son sus potencialidades y cuáles son los aspectos que requieren una mejoría en las próximas actuaciones.

En síntesis, podemos afirmar que elaborar un portafolio docente confronta al profesorado novel con sus propias fortalezas y debilidades, las cuales le permiten focalizar sus esfuerzos en una doble dirección: por una parte, pensar en los cambios necesarios para superar esas dificultades, y por otra, potenciar aspectos de mejora de la propia práctica docente.

3.4. Instrumento de evaluación y acreditación

El portafolio docente se ha usado, habitualmente, más con fines acreditativos y de certificación de las competencias profesionales adquiridas por el profesorado durante un proceso formativo o a lo largo de su trayectoria profesional.

Es conocido que el portafolio docente se elabora, en muchos casos, por algunas exigencias profesionales. Por ello, destacamos algunos ejemplos concretos. En algunas universidades norteamericanas se utiliza para la acreditación como profesor, en Canadá se emplea también con fines acreditativos o para acceder a un empleo docente y, en muchos de los postgrados o programas de iniciación en la docencia universitaria que ofertan los ICE de las universidades españolas, su dimensión más desarrollada es para procesos de evaluación y acreditación de superación y obtención del certificado o diploma de graduación del mencionado curso de postgrado.

3.5. Instrumento de desarrollo profesional del docente

Los portafolios docentes enfocados al desarrollo profesional permiten a los profesores noveles considerar la naturaleza compleja de su enseñanza y les proporciona la oportunidad de reflexionar de forma crítica y valorativa sobre su actuación docente, con el fin de fomentar la mejora de la calidad de su desempeño profesional y el aprendizaje de nuevas e innovadoras ideas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Grant y Huebner (1998, en Klenowski, 2005: 37), el portafolio docente, en el contexto del desarrollo profesional, debe cumplir ciertos criterios, entre los cuales destacamos:

- estar diseñado para promover la práctica reflexiva;
- compartirse con los colegas;
- fomentar la cooperación entre alumnos y profesores;
- ser un proceso voluntario realizado por los profesores, por lo que no debe ser usado con fines valorativos;
- estar respaldado por unas condiciones plausibles.

Transfiriendo este listado de requisitos que mencionan Grant y Huebner a nuestros modelos de portafolios docentes, constatamos que estos cumplen, al menos, tres de ellos. Son portafolios docentes que demuestran con su contenido y su estructura que promueven una práctica reflexiva en el profesorado novel y además están diseñados para fomentar la cooperación entre alumnado (profesores noveles) y profesorado (mentores y el coordinador o coordinadora del curso de postgrado).

Por otra parte, y según Lyons, N. (1999: 20), el portafolio docente cumple el siguiente propósito, importante como andamiaje para una formación docente reflexiva: «En lugar de presentar una serie de cursos y diplomas obtenidos con el propósito de exhibir títulos y certificados habilitantes, el novato [...] se sitúa en el centro de su propio aprendizaje, y desde ahí define y defiende la autoridad de un título».

Quizás, en las palabras de la mencionada autora, podemos destacar dos aspectos importantes que se evidencian también en nuestro propio estudio:

- el portafolio como modalidad de evaluación sumativa de un periodo formativo y de acreditación de las competencias y habilidades profesionales;
- el portafolio docente como vehículo para «legitimar» el desarrollo personal y profesional.

Son dos concepciones en una misma herramienta que generan una cierta tensión, la cual define a este recurso didáctico.

3.6. Una historia de la labor docente

Son portafolios docentes en los que el autor/a realiza una incursión descriptiva en su propia práctica docente. Como la misma tipología expresa, el resultado es la realización de una fiel descripción de la actuación docente, el día a día en el aula, en las distintas dimensiones que implica la docencia universitaria: planificación, actuación y evaluación.

Un portafolio de esta índole contiene diferentes piezas separadas que pueden no tener mucho significado por sí mismas, pero cuando se reúnen constituyen un retrato global de la enseñanza del profesor, que nos permite valorar su actuación docente y sacar ciertamente mucha información con respecto a:

- la planificación de la docencia o de las asignaturas impartidas (contenidos, objetivos, estrategias de enseñanza-aprendizaje aplicadas en el aula, los métodos de evaluación, etc.);
- la dimensión emocional y a las impresiones personales sobre su propia actuación docente.

3.7. Recopilación de evidencias

Este tipo de portafolio docente se caracteriza por la variedad de materiales, documentos y evidencias que el profesor incluye en su trabajo en relación con el ejercicio de su función docente.

Algunos autores (Feixas, 2003) definen este tipo de portafolio como un currículum docente documentado que se utiliza para mejorar y evaluar la calidad docente.

Según la misma autora, las evidencias más habituales que encontramos en un portafolio docente son las siguientes:

Docencia	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluaciones de los estudiantes sobre la docencia • Listado de cursos impartidos y su contenido • Descripción de materiales del curso • Actividades para la mejora de la docencia • Declaraciones de colegas • Innovaciones y su evaluación • Comentarios de estudiantes sobre el curso • Supervisión de trabajos de investigación, tesis y proyectos • Ejemplos de trabajos de estudiantes
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> • Publicaciones relacionadas con la docencia • Proyectos de mejora • Proyectos de innovación docente • Investigaciones sobre docencia
Gestión	<ul style="list-style-type: none"> • Listado de cargos docentes • Participación en comisiones docentes • Participación en comisiones de acreditación de titulaciones, programas • Coordinación de proyectos, programas (prácticums, universidad y empresa, ERASMUS...) • Otras responsabilidades docentes
Otras	<ul style="list-style-type: none"> • Formación pedagógica continuada

Cuadro 1. El portafolio docente y los tipos de evidencias (Feixas, 2003: 6)

Según nuestra experiencia particular, encontramos en esta tipología dos modelos diferentes: por una parte, los portafolios docentes en los que el profesor selecciona, organiza y presenta aquellas evidencias que acreditan su profesionalidad, su competencia docente y los logros conseguidos en su actividad profesional y, por otra parte, los portafolios docentes que son una mera acumulación o recopilación exhaustiva de documentos y materiales sobre la efectividad de la enseñanza universitaria en general, y de la propia práctica docente en particular.

3.8. Reflejo de la identidad docente

El tema de la identidad docente se refiere a cómo los docentes viven subjetivamente su trabajo y a cuáles son los factores de satisfacción e insatisfacción. Asimismo, guarda relación con la diversidad de sus identidades profesionales y con la percepción del oficio por los docentes mismos y por la sociedad. La identidad docente es tanto la experiencia personal como el papel que le es reconocido en una sociedad.

La identidad profesional docente se presenta, pues, con una parte común a todos los docentes y una parte específica; en parte, individual, y en parte, ligada a los contextos diferenciales de trabajo. Se trata de una construcción individual referida a la historia del docente y a sus características sociales, pero también de una construcción colectiva vinculada al contexto donde el docente trabaja (Vallant, 2007).

Refiriéndonos a nuestra propia experiencia, podemos afirmar que una de las herramientas que refleja la identidad docente del profesorado novel es el portafolio docente. En la percepción de los profesores entrevistados, el portafolio ofrece o plasma las siguientes preguntas al autor que la elabora:

EP7: «Digamos que primero me ayuda a tomar conciencia de quién soy yo...; o sea, es la primera pregunta o primera repuesta que me hace el portafolio docente. Me posiciona delante de un espejo o una página en blanco y me obliga a pararme en esa, en ese círculo rápido que son las clases, la docencia, la universidad, las publicaciones, las acreditaciones, etcétera, y me obliga a tomar conciencia de eso. Es un punto a favor. Otro aspecto que favorece el portafolio docente es que me delimita, me ayuda a saber hasta dónde llego, qué hago, qué no hago, qué me falta, qué no me falta. Porque al plasmar uno lo que está haciendo y cómo lo está haciendo, pues ve una pizarra, una constelación de estrellas en la cual hay una a la derecha y no a la izquierda, una arriba o abajo, es decir, veo huecos, veo quién soy y cuánta fuerza le pongo a las relaciones sociales o cuánto énfasis pongo en ser cariñoso con el otro; entonces me ayuda a delimitarme, saber quién soy y cómo soy respecto al otro... Eso me ayuda bastante».

3.9. Valoración de la función docente

La docencia y la investigación son dos aspectos básicos de la universidad y del profesorado universitario. Pese a que ambas son criterios relevantes para determinar su eficiencia en el desarrollo de la actividad profesional, su reconocimiento real y la valorización que se le otorga a cada una de ellas es diferente. Por ejemplo, muchos profesores noveles tienen acceso a la universidad vía la investigación, es decir, comienzan a colaborar con la universidad participando en proyectos de investigación, sea como alumnos de doctorado o como becarios de colaboración

adscritos a un proyecto en concreto. Para muchos de ellos, el inicio de la trayectoria profesional en la universidad ha sido por la línea de la investigación, y consecuentemente, lo que más han valorado ha sido la investigación, mientras que la docencia era un aspecto más en la carrera universitaria que descuidaban en cierto modo. Es allí donde el curso de postgrado de iniciación a la docencia universitaria junto con el portafolio docente ha tenido su importancia a la hora de valorar la docencia.

3.10. Trayectoria profesional

Los portafolios docentes que se incluyen en esta categoría se inician con una descripción detallada del camino seguido por los profesores noveles desde el inicio de su trayectoria docente hasta la actualidad. Es interesante destacar cómo la mayoría de ellos recuerdan las coyunturas que los han llevado a la docencia universitaria. Asimismo, se reflexiona sobre los inicios en la carrera docente y sobre los primeros contactos y momentos vividos en el contexto de los departamentos a los que están adscritos.

Podríamos decir que este tipo de portafolio docente es un retrato fiel de la etapa de socialización profesional, por la cual atraviesan los profesores noveles, como primera etapa del desarrollo profesional de su carrera académica.

En síntesis, en nuestra experiencia, el análisis realizado y los datos obtenidos dan origen a una nueva concepción o significado del portafolio docente: el proceso formal y dinámico mediante el que los profesores noveles recopilan datos y evidencias sobre su propia práctica docente y sobre su trayectoria profesional, organizados y elaborados o escritos por ellos mismos, mediante un proceso de reflexión crítica y valorativa. En este sentido, el portafolio docente constituye una potente herramienta de la evaluación formativa, dirigida a mejorar e innovar la propia práctica docente a través de un proceso de autoevaluación y autodescubrimiento.

A modo de conclusión, en la siguiente figura sistematizamos lo que es un portafolio docente, tal y como se desprende del análisis descriptivo e interpretativo de las definiciones y las descripciones que expresan los profesores noveles.

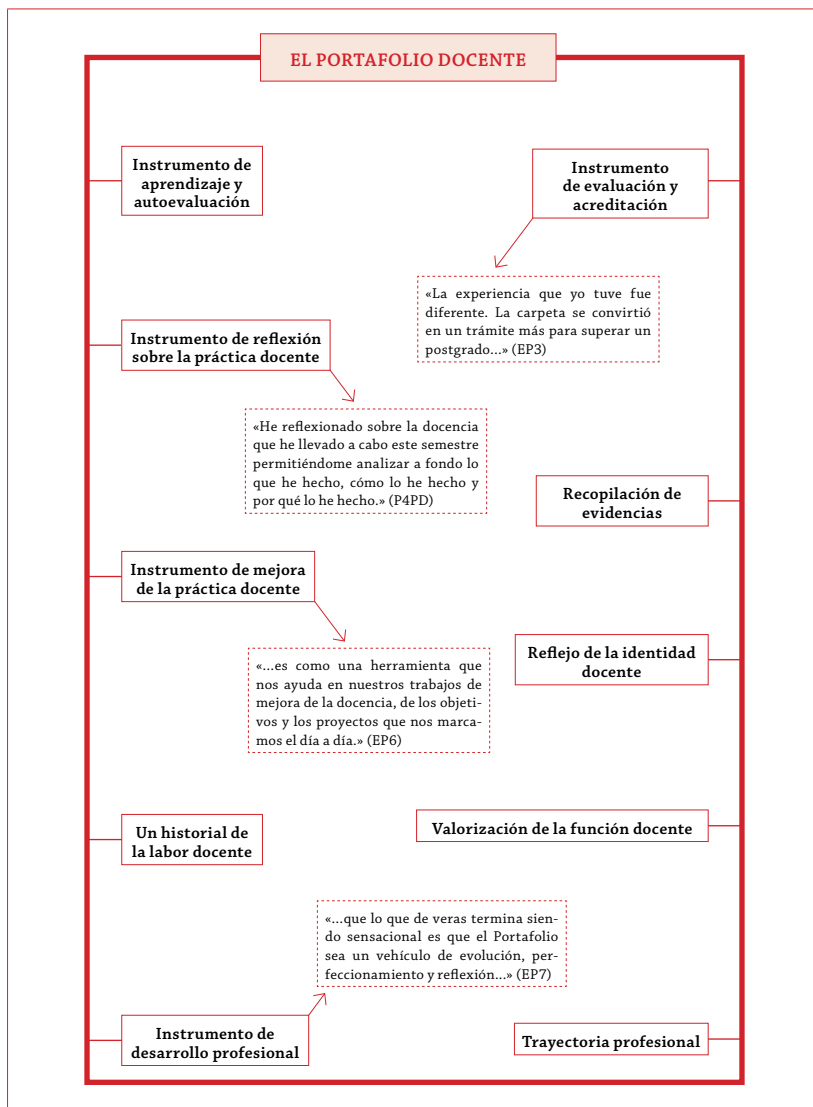


Figura 1. Conceptualización del portafolio docente en la percepción del profesorado universitario novel

4. EL PORTAFOLIO DOCENTE Y LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

El portafolio docente, como ya hemos señalado, brinda al profesorado la oportunidad de reflexionar sobre diversos aspectos de su propia práctica docente. En los portafolios docentes analizados se describe y se reflexiona largo y tendido sobre aspectos relativos a la planificación docente, a las metodologías didácticas, al proceso y a las estrategias de evaluación del aprendizaje, a la tutoría y a los recursos docentes, a la mejora del modelo personal de enseñanza: puntos fuertes, puntos débiles y otros aspectos que quisieran cambiar o mejorar respecto a la propia actuación docente. A continuación desarrollamos cada uno de los aspectos enumerados en parte.

4.1. Diseño, contenidos y organización curricular

El portafolio docente brinda a los profesores noveles un espacio para describir el proceso de la organización de la docencia, el diseño, la planificación y la programación de las asignaturas impartidas y para realizar un análisis reflexivo sobre el proceso de realización de los programas de las asignaturas, sobre la implicación en el diseño de las asignaturas impartidas. En este sentido, las referencias a estas dimensiones de análisis sobre la planificación docente son frecuentes. Las ideas claramente destacables se agruparían en las siguientes categorías.

La importancia de la planificación docente o del diseño del plan docente

Con respecto a ello, las reflexiones más significativas giran en torno al porqué de ese gran interés, a los motivos que justifican la necesidad de una buena planificación en la docencia. Las respuestas son las siguientes afirmaciones de los profesores noveles:

La fase de la planificación docente es sumamente importante para el proceso de enseñanza-aprendizaje, «ya que permite una primera aproximación reflexiva a la asignatura y a los principales componentes del currículum (objetivos de aprendizajes, finalidad de la enseñanza, estrategias, recursos...)». (P2PD)

«El diseño del plan docente fue una tarea importantísima porque iba a ser la guía del estudiante y, por tanto, debía mostrar con exactitud y claridad todo lo que yo pretendía desarrollar junto con los alumnos a lo largo del semestre». (P4PD)

Características relevantes del diseño del plan docente

Analizando con detenimiento las reflexiones que el profesorado novel realiza sobre el proceso de elaboración de los propios programas de las asignaturas impartidas, destacamos las siguientes ideas relevantes:

- El programa de la asignatura se da a conocer a los alumnos el primer día de clase.
- Los objetivos planificados son muy genéricos y el proceso de planificación subyace a un modelo de enseñanza-aprendizaje conductista, «entendiendo la formación como un proceso estático y predecible que se refleja en una formulación de objetivos concreta, unívoca, precisa y conductual» (P2PD).
- La selección y la organización curricular se guían por el principio de la transferibilidad de los contenidos y de la utilidad profesional.
- La falta de correlación entre objetivos, contenidos y el sistema de evaluación del proceso de aprendizaje es uno de los principales problemas o puntos débiles del plan docente actual.
- Los planes docentes están sobrecargados de contenidos temáticos inabarcables en el tiempo disponible.
- Se da un papel «inactivo» o la falta de participación de algunos profesores noveles en la elaboración y el diseño del programa.
- Se muestra falta de interés en los departamentos para coordinar los planes docentes de todas las asignaturas, al menos con las asignaturas similares.

Sugerencias y propuestas de mejora del plan docente

- Conviene un diseño flexible que se adapte a las circunstancias del momento, es decir, a las necesidades, intereses y experiencias del alumnado. Se ha de considerar previamente la formación de los alumnos.
- Se ha de dar importancia a la actualización del plan docente en la página web de la UB de un curso a otro para servir de ayuda en la matrícula de los estudiantes.

- El plan docente se ha de elaborar según las recomendaciones del Proceso de Bolonia.
- Se han de armonizar las diferentes asignaturas y conocer el plan de estudios de la facultad globalmente. Es necesaria una planificación coordinada y coherente con el plan de estudios de la carrera y el departamento.

4.2. Metodología de enseñanza-aprendizaje

Con respecto a la metodología didáctica empleada por el profesorado novel en su propia práctica docente, constatamos que esta se define, básicamente, con la combinación de la clase magistral con otras estrategias didácticas que se centran en la participación activa del alumnado en su propio proceso de aprendizaje.

En lo que a la clase magistral se refiere, las afirmaciones, los comentarios y las reflexiones realizadas por los docentes noveles nos hacen evidenciar que esta sigue siendo el método docente de más amplio uso en la enseñanza universitaria. No obstante, es un método docente más propio del paradigma tradicional de la enseñanza. Aunque los docentes no consideran que sea un método inadecuado o anticuado, la inadecuación radica básicamente en la forma como se utiliza y en el propósito para el que se usa.

En su práctica docente, básicamente, recurren a esa metodología de enseñanza cuando la finalidad de la sesión es la de explicación de conceptos, ideas, teorías, esquemas conceptuales; cuando se requiere de la síntesis o sistematización, la transferencia de los conocimientos a otras situaciones distintas de las analizadas y se ha de emplear como medio cada vez que la explicación sea válida para todo el grupo.

En segundo lugar, el Espacio Europeo de Educación Superior y los créditos ECTS hacen necesaria la puesta en marcha de otras metodologías didácticas además de la sesión magistral. La clave está en conocer las diversas metodologías activas que se pueden poner al servicio del aprendizaje de los alumnos y apostar por una enseñanza centrada en la

adquisición de competencias y habilidades, y no solo en la transmisión de contenidos.

Por otra parte, la utilización de nuevas metodologías pedagógicas hace también referencia a la incorporación de las TIC como recurso para potenciar el aprendizaje. En este sentido, es evidente la incorporación en la enseñanza universitaria y en la práctica docente del profesorado novel de estrategias de participación activa del alumnado y de metodologías innovadoras que potencian el trabajo autónomo del estudiante. Entre las estrategias y las técnicas activoparticipativas a las que aluden los docentes noveles destacamos: actividades prácticas de carácter deductivo e inductivo, debates en grupos, preguntas *flash*, estudios de casos, juegos de rol, sesiones de *webquest* y wikis, etc.

4.3. Evaluación

La evaluación del aprendizaje del alumnado permite valorar el nivel de conocimientos y destrezas alcanzadas por los estudiantes, es decir, en qué medida han alcanzado los objetivos de la materia.

Al mismo tiempo, la evaluación puede facilitar al profesorado información relevante y necesaria para valorar la eficacia de los procedimientos que se ha utilizado en la docencia con el fin de modificarlos, mejorarlos y actualizarlos en el caso de que sea necesario en las próximas actuaciones.

En resumen, del análisis que realizamos de las reflexiones del profesorado novel con respecto al tema de la evaluación en su docencia, destacamos una serie de ideas compartidas, que agrupamos en los siguientes puntos.

Características del nuevo enfoque de la evaluación

De acuerdo con las nuevas recomendaciones o características del enfoque actual de la evaluación (personalizada y centrada en el alumno), se evidencian las siguientes ideas interesantes:

- La necesidad de definir unas actividades evaluadoras que tengan en cuenta diversas estrategias alternativas e innovadoras que permitan evaluar no solo la adquisición de contenidos, sino también de determinadas habilidades o actitudes: saber, saber hacer, saber estar y saber ser. O, expresado de otra manera, la necesidad de llevar a la práctica una evaluación holística: evaluación de competencias, conceptos, procedimientos, actitudes.
- La evaluación ha de ser en este contexto una evaluación continua y formativa, encaminada a valorar las diversas actividades que el alumno realiza a lo largo del curso académico o a lo largo de una asignatura en concreto, y a proporcionarle el *feedback* que necesita para continuar desarrollándose.
- La importancia de una evaluación coherente con los contenidos, la metodología y las actividades realizadas en clase («Dime cómo enseñas y te diré cómo evalúas»):

«Un buen docente no solo debe preparar actividades relacionadas con los objetivos establecidos y con los contenidos planificados, sino que, además, debe también establecer un sistema de evaluación que sea realista con el trabajo realizado en el aula tanto por parte del docente como de los alumnos. Es decir, la evaluación del proceso de aprendizaje debe medir en su justa medida los objetivos alcanzados por cada alumno en función de las herramientas que el propio docente ha puesto a disposición del alumno durante dicho proceso». (P8PD)

- La defensa de la idea de la participación activa del alumnado en la elección del sistema de evaluación, y explicitar y negociar con él o ella, a principio del curso, el sistema evaluativo que se aplicará.

Sistemas y herramientas de evaluación

En concreto, para la evaluación de los aprendizajes adquiridos por su alumnado, de forma casi unánime, el profesorado novel emplea dos vías de evaluación:

- Evaluación **continuada o formativa**. Se entiende la evaluación como una acción educativa continuada a lo largo de todo el proceso educativo. Podemos decir que la evaluación continua, además de determinar el nivel de logro de las intenciones educativas propuestas, debe cumplir otras funciones importantes: constatar el progreso del

alumnado en su proceso de aprendizaje, la mejora de la práctica educativa como objetivo básico de todo enseñante y hacer consciente y participe al propio estudiante de su proceso de consecución progresiva del conocimiento. Y en la práctica evaluativa, los sistemas y los instrumentos de evaluación pueden ser diversos: la participación en actividades, las prácticas, los trabajos presentados relacionados con los contenidos de la asignatura, los exámenes, la elaboración de una carpeta de aprendizajes y otros.

- Evaluación **única**. En el caso que un estudiante manifieste que no puede cumplir los requisitos de una evaluación continuada, tendrá derecho a una evaluación única que consiste en un examen o prueba final sobre los contenidos representativos de la asignatura.

Tipos de evaluación

La evaluación continuada o formativa está formada por tres momentos que se diluyen y entremezclan entre sí: evaluación inicial, evaluación de proceso y evaluación final, sumativa o de producto. La evaluación inicial supone determinar la situación de los estudiantes antes de iniciar un proceso de enseñanza y aprendizaje y realizar un diagnóstico inicial del conocimiento que tienen estos. La evaluación de proceso es un tipo de evaluación integrada en el propio proceso de enseñanza y aprendizaje y cumple una doble finalidad: informativa y regulativa/autorregulativa, y tiene como objetivo prioritario conseguir información y valorarla (tanto por parte del alumno como de profesor) para adaptar el proceso de enseñanza-aprendizaje a la dinámica y las necesidades de ambos. Y por último, la evaluación final o sumativa tiene el objetivo de conseguir información sobre el nivel de competencia personal que

alumnos que la superen satisfactoriamente). Cualquier sistema evaluativo que no tenga en cuenta estas tres formas diferentes de diagnosticar y evaluar será, a mi modo de entender, incompleto».

4.4. Tutoría

En el actual contexto universitario en el que el profesor actúa como mediador o guía del aprendizaje del alumno, tratando de que cada vez sean más autónomo y activo, cobra especial relevancia la tutoría y el asesoramiento.

La tutoría favorece las relaciones entre profesor y alumno, y puede ser entendida tanto como atención personalizada al estudiante con el fin de orientarle, informarle, apoyarle o guiarle en el transcurso de su etapa universitaria, como con funciones de seguimiento y evaluación del propio desarrollo del alumno por parte del profesor.

De este modo, como docentes universitarios, nos preguntamos: ¿Qué sucede en la universidad? ¿Qué representa la tutoría en este nivel educativo? ¿Está instaurada entre el profesorado universitario? ¿Qué modalidades existen?

Quizás, las respuestas a estos interrogantes las podemos encontrar en las afirmaciones y en los discursos del profesorado novel sobre el tema de la acción tutorial en la enseñanza universitaria. En este sentido, agrupamos las ideas esenciales, extraídas del proceso de análisis de los significados que ellos otorgan a esta vertiente de la práctica docente, en las siguientes categorías.

Consideraciones generales sobre la acción tutorial

He aquí algunas de las constataciones más significativas que destacamos en la percepción del profesorado novel:

- La función tutorial se ha de plantear como recurso para favorecer la mejora de la enseñanza y el aprendizaje.
- La función tutorial se ha de reforzar en el futuro próximo: «La importancia de la función tutorial se verá reforzada en los próximos

años a causa de la importancia que se le otorga en la planificación del Espacio Europeo de Educación Superior» (P8PD).

- La tutoría, como otras vertientes de la enseñanza universitaria, «se ve sumamente perjudicada por la masificación y quizás sea la vertiente de la actividad docente de la que más difícil es aportar evidencias. Es imposible atender y autorizar bien a tus alumnos cuando no dispones del tiempo necesario para prepararte como tutor y, sobre todo, para escuchar a tus alumnos» (P8PD).
- La necesidad de aumentar las horas de tutorías, dado que «una hora de atención a los estudiantes supone un tiempo muy reducido, sobre todo teniendo en cuenta que a menudo, durante esta hora, los estudiantes tienen otras asignaturas» (P6PD).
- Los alumnos que acuden a tutoría obtienen un mayor rendimiento mientras que los que no hacen uso de la hora de atención a los estudiantes tienen mayores dificultades para superar la asignatura.
- En cuanto a las tutorías, algunos docentes universitarios se muestran reacios a ejercer como tutor o tutora. La explicación la podemos encontrar en la siguiente afirmación de un profesor novel:

«De hecho, me sigue pareciendo extraño que parte del profesorado de nuestra universidad siga siendo tan reacio a ejercer como tutor (no tanto a figurar en las listas de tutores oficiales), cuando en las universidades anglosajonas, reconocidas internacionalmente como de gran calidad, el seguimiento del proceso de aprendizaje del alumnado a través de las tutorías y los seminarios representan un papel tan fundamental. La explicación a esa reticencia a actuar como tutor, desde mi punto de vista, se explica por el hecho de que, a pesar de que las universidades son consideradas tanto instituciones de enseñanza como de investigación, el profesor universitario sigue siendo visto, tanto por los demás como por ellos mismos, más como un especialista de un campo disciplinar o investigador que como un docente». (PDP5)

- La participación de los alumnos en las clases de tutoría es insatisfactoria. Es decir que, durante el transcurso del curso académico, los alumnos acuden con poca frecuencia a las clases de tutoría.
- Y finalmente, se destaca la idea de la dimensión personal de la tutoría, de la implicación emocional con el alumnado.

Tipos de tutoría

La literatura sobre el tema nos muestra que la tutoría puede ser tan amplia y diversificada como quiera, pero más que detenernos en abordar su conceptualización, preferimos apoyarnos en las propuestas de los docentes noveles entrevistados sobre las opciones de su propia intervención tutorial. En este sentido, distinguimos:

- Tutorías de **carácter individual presencial**. En las tutorías individuales, normalmente de carácter optativo, se intenta solucionar los siguientes aspectos:
 - Aclarar dudas acerca de la realización de los trabajos y las actividades para la evaluación continua.
 - Realizar, por petición de algunos estudiantes, un seguimiento constante de la elaboración de los trabajos solicitados para la evaluación de la asignatura.
 - Aclarar algunos elementos de contenidos de la asignatura impartida, etc.
- Tutorías **individuales no presenciales**. Este es el tipo de tutoría más frecuente al que acuden los estudiantes y lo realizan vía correo electrónico, en la mayoría de los casos y, muy de vez en cuando, vía el debate en el foro de la asignatura. El correo electrónico es hoy en día el medio más cómodo para la realización de preguntas puntuales del estudiante, relacionadas sobre todo con aspectos formales de la asignatura.
- Tutorías de **carácter grupal**. Este tipo de tutoría se realiza sobre todo al principio de la asignatura y tienen como «objetivo fundamental conocer al alumnado y establecer los criterios del trabajo en grupo que debían realizar durante el semestre...» (PDP3).
- La tutoría **entre iguales** o **peer tutoring**. Los antecedentes se sitúan en la enseñanza mutua, iniciada por Lancaster y aplicada recientemente en diversas experiencias. Esta modalidad se beneficia de una gran aplicación en muchas universidades anglosajonas, debido al nivel de comunicación y al grado de empatía que se logra entre pares de iguales.

«Por otro lado, en las diferentes actividades que desarrollo en clase, me gusta poner en práctica la tutoría entre iguales y que sean los propios alumnos los que comentan los ejercicios y comentarios de sus compañeros. Creo que el intercambio es muy enriquecedor y que es un

buen método de aprendizaje, porque los alumnos no reciben del mismo modo un comentario de un profesor que un comentario de un compañero». (PDP3)

- La tutoría **formativa** o **continua**, es decir, pequeñas sesiones de tutoría dentro de las sesiones de clase.

«Durante el diseño de la asignatura y después viendo las demandas de los alumnos, pensé que era importante tratar de hacer en clase una pequeña sesión de tutoría (el tiempo dedicado era aproximadamente de 15 minutos) para aclarar cuestiones y problemas no tanto personales, sino generales del grupo, aquellos aspectos que afectaban a toda la clase y que era importante tratar». (PDP4)

4.5. Recursos para la enseñanza

En las últimas décadas, la enseñanza universitaria ha sufrido un cambio significativo, no solo en lo que respecta a su reforma de métodos, contenidos y estrategias docentes, sino también de los recursos didácticos que el profesor ha tenido a su disposición para desarrollar su actividad docente. Si hasta hace relativamente poco tiempo los medios que usualmente movilizaba el profesor en la enseñanza, eran diversas variaciones de material impreso y algunas diapositivas y transparencias para retroproyector, en la actualidad estos se han ampliado con los vídeos, las presentaciones colectivas informatizadas, las redes de comunicación o las videoconferencias.

A continuación, en la figura 2 se evidencian de una manera sistemática los recursos docentes a los que más aluden los profesores en su propia práctica docente. A saber:

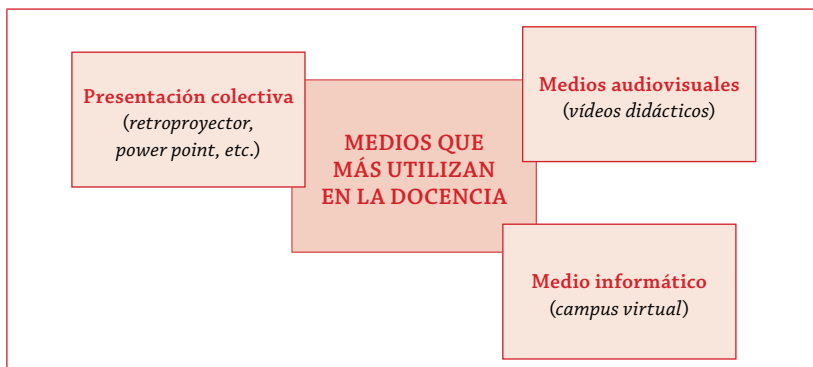


Figura 2: Tipos de recursos didácticos empleados en la práctica docente universitaria

5. EL PORTAFOLIO DOCENTE PARA LA FORMACIÓN Y EL DESARROLLO PROFESIONAL

Conceptualizar y caracterizar el portafolio docente en el primer bloque de este cuaderno nos remite a otros aspectos importantes: su finalidad y sus posibilidades de uso. En síntesis, constatamos que existen diversos tipos de portafolios docentes usados para distintos propósitos: evaluación, mejora de la enseñanza, valoración y promoción, formación y desarrollo profesional.

Tal y como lo venimos mencionando, sabemos que el portafolio docente se elabora en muchos casos por algunas exigencias profesionales y que se emplea con fines acreditativos o para acceder a un empleo docente. No obstante, en un contexto universitario en el que el profesorado se habitúa a que se evalúe y se valore como mérito únicamente la investigación, encontramos experiencias en el uso del portafolio docente que introducen criterios para acreditar también la calidad de la docencia. Todas esas experiencias en el ámbito universitario² abordan el portafolio docente como una forma alternativa de evaluación de la docencia que estimula la reflexión sobre lo que se hace, por qué se hace y cómo se hace en la práctica docente y la mejora de la calidad docente y del desarrollo profesional del profesorado.

Llegados a este punto, quisiéramos referirnos de modo explícito a los principales logros o ámbitos de impacto formativo de los portafolios docentes.

5.1. Conocimientos profesionales adquiridos

Nuestra propia experiencia con los portafolios docentes muestra que el portafolio puede convertirse en una herramienta que facilita la adquisición de diferentes tipos de conocimientos y habilidades relacionadas con la enseñanza. Los procesos de reflexión que suscita la elaboración

2. Algunas de las experiencias más conocidas del Estado español son la de la Universidad Politécnica de Cataluña, la de la Universidad Politécnica de Valencia y la de la Universidad de Barcelona.

del portafolio permiten reconstruir, de una manera integrada, diferentes parcelas del saber docente.

Según manifestaron los profesores noveles, la participación en una experiencia de portafolio les había ayudado a adquirir un conocimiento pedagógico general, a adquirir un mayor dominio de las materias de enseñanza, a repensar nuevas maneras de enseñar sus disciplinas y a lograr una comprensión más ajustada de las necesidades y características reales del aprendizaje del alumnado universitario. No obstante, los conocimientos adquiridos por el profesorado novel hacen referencia a los siguientes subsistemas del conocimiento docente:

- conocimiento pedagógico general (principios genéricos de enseñanza, teorías del aprendizaje y la instrucción, estrategias y técnicas didácticas, etc.);
- conocimiento de la materia o del contenido que hay que enseñar (conocimiento de los contenidos de un área disciplinar y las posibles formas de organizar ese contenido);
- conocimiento didáctico del contenido (conocimiento sobre las estrategias efectivas para enseñar la materia, formas de representar y transmitir el contenido);
- conocimiento de los estudiantes (comprensión de los principios de aprendizaje de los alumnos, de sus actitudes, intereses y motivaciones).

Es oportuno señalar que el portafolio docente facilita una pedagogía constructivista para el docente novel que la elabora, dado que en la construcción de sus conocimientos pedagógicos intervienen algunos de los principios más significativos del modelo de aprendizaje constructivista. Estos hacen referencia a:

- **Conocimiento previo.** La perspectiva constructivista contempla al docente novel la posibilidad de implicación activa en el aprendizaje de sus conocimientos pedagógicos, y les otorga significados. Esta clase de enseñanza persigue que el docente pueda analizar, investigar, colaborar, compartir, construir y generar basándose en lo que ya sabe sobre la enseñanza universitaria y la propia práctica docente.

- **Aprendizaje contextual.** Los conocimientos pedagógicos adquiridos por el profesor novel tienen significados porque se establecen en relación con el contexto, es decir, con la propia práctica docente y el escenario de su quehacer profesional. Los conocimientos pedagógicos adquiridos en el proceso de elaboración y uso del portafolio docente conjuntamente con el curso de postgrado cursado le permite entender y desarrollar mejor su práctica docente.
- **Aprendizaje colaborativo.** El portafolio docente se elabora en un entorno colaborativo con varias funciones para la interacción y la construcción del conocimiento de forma cooperativa. La elaboración del portafolio docente ha sido por tanto un proceso colaborativo que ha implicado prácticas tutoriales y conversaciones sobre el tema tanto con la coordinadora del curso, como sobre todo, con el profesor mentor, guía y acompañante en el proceso de aprendizaje y confección del portafolio del profesor novel.
- **Uso del conocimiento.** Los conocimientos pedagógicos que el docente novel adquiere son funcionales y tienen utilidad, dado que los puede transferir a otros contextos, en este caso, en su propia práctica docente. Como ejemplo concreto, recordamos que los conocimientos sobre la evaluación continua a través de la carpeta de aprendizaje o portafolios del estudiante han tenido una utilidad y funcionalidad específica, en el sentido de que muchos de los profesores noveles han transferido los aprendizajes adquiridos en el programa en su propia práctica docente, en el trabajo con sus estudiantes.

Finalmente, destacamos o reiteramos la articulación de diferentes saberes profesionales en torno a la elaboración del portafolio; una experiencia de aprendizaje que se sustenta en la pedagogía constructivista. En definitiva, y parafraseando a Lyons (1999: 80-81), coincidimos en considerar que «la confección de portafolios para documentar el crecimiento y el desarrollo profesional permite a los docentes vivir la complejidad de una pedagogía constructivista. Los hace participar en un proceso abierto que los impulsa a reconsiderar sus propios conocimientos y expresarlos de una manera significativa para ellos mismos».

5.2. Competencias y capacidades desarrolladas

El uso de los portafolios docentes parece tener un impacto positivo respecto al aprendizaje y a la consolidación de diferentes competencias³ y a las capacidades de índole intelectual o profesional de profesorado. La conclusión es que los docentes noveles se han respaldado en sus trabajos, en las actitudes profesionales, y han desarrollado estrategias de pensamiento reflexivo y de autoevaluación crítica y valorativa aplicadas a la propia enseñanza. Más concretamente, los resultados de aprendizajes incluyen, entre otros, los siguientes aspectos:

- desarrollo de la capacidad y el pensamiento reflexivo;
- capacidad de autoevaluación con fines de planificación y mejora permanente;
- capacidades intelectuales de orden superior: análisis, síntesis, autoobservación, capacidades metacognitivas, etc.;
- amplitud de las competencias profesionales en los ámbitos: saber, saber hacer y saber ser;
- capacidades organizativas y de toma de decisiones respecto a la labor docente;
- profesionalismo docente incrementado, etc.

A modo de síntesis, evidenciar que todas las competencias o capacidades que acabamos de describir se relacionan entre ellas y por ello, en la figura 3, intentamos mostrar un modelo integrador de las competencias y las capacidades mencionadas.

3. El concepto de competencias se incluye en todas las modalidades y niveles del quehacer pedagógico. A nuestro entender, y en este contexto concreto, el concepto de competencia está más cerca de «capacidad» que de habilidad, en la medida en que se trata de la potencialidad de actuar ante situaciones diversas que se presentan en la práctica profesional, poniendo a contribución las tres dimensiones del saber bien conocidas: conocimientos, habilidades y actitudes; asimismo, las competencias actualizan las capacidades ante una situación y momento concreto.

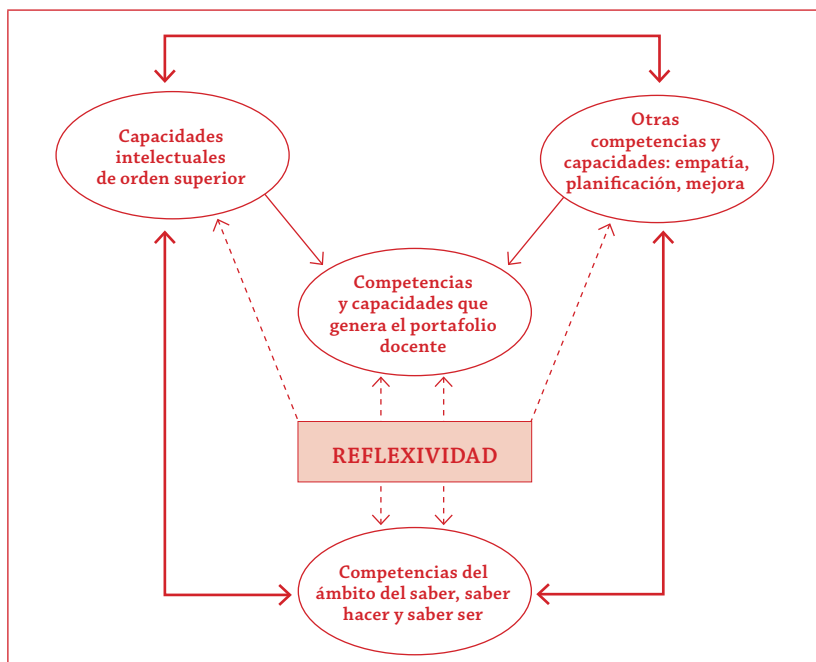


Figura 3: El modelo integrador de las competencias y capacidades que genera el portafolio docente

5.3. Necesidades e inquietudes de profesor novel sobre la labor docente

Los resultados de la experiencia con los profesores noveles universitarios nos ha puesto de manifiesto que las necesidades que habitualmente plantean estos profesores se circunscriben al ámbito de la formación y el desarrollo profesional y al ámbito de la práctica docente o del que-hacer profesional en el día a día en el trabajo con los estudiantes.

En primer lugar, destacamos las necesidades que tienen los docentes respecto a su propio proceso de formación y desarrollo profesional. De tal forma que, del análisis transversal de todas las respuestas y las afirmaciones del profesorado entrevistado, se destaca una idea unánimemente compartida, la de la necesidad de una estabilidad profesional dentro de la universidad:

EP5: «Mis metas profesionales serían conseguir una estabilidad dentro de la universidad y me dirijo hacia ellos. Eso sería mi meta profesional; pero bueno, la situación es muy compleja y también como estoy con un pie fuera, no tengo necesariamente que mirar en una sola dirección..., pero a mí sí que me gustaría ser una persona autosuficiente económicamente gracias a la universidad, o sea, me gustaría poder vivir de la universidad».

La posibilidad de conseguir una cierta estabilidad dentro del mundo de la enseñanza universitaria lleva consigo una serie de repercusiones positivas. Entre ellas destacamos la motivación por una mayor y mejor dedicación a la práctica docente y la oportunidad de mostrar la vocación que uno tiene para la docencia universitaria.

Por otra parte, vinculado a estos aspectos de formación y desarrollo profesional, constatamos que los profesores noveles que inician su carrera docente en la universidad necesitan orientación y apoyo por parte de los profesores experimentados y, como tal, manifiestan mucho interés por el trabajo en equipo o el trabajo colaborativo. Los profesores noveles no demandan cursos estándares, lineales y enfocados simplemente en tratar nociones generales relacionadas con la pedagogía universitaria. Establecer lo que hoy en día denominamos «comunidades de práctica» o de aprendizaje en las cuales se integre la complejidad y la riqueza de las situaciones de enseñanza y aprendizaje constituye una inquietud profesional sentida y presente en muchos de los docentes noveles participantes al estudio. Superar la cultura individualista y el aislamiento pedagógico como forma de trabajar en la universidad y acercarse a otras formas de trabajo más colaborativas representa un reto y una necesidad para todos los profesionales de la educación y, como es evidente, también para los profesores recién incorporados a la vida universitaria.

En segundo lugar, respecto a las inquietudes o intereses relacionados con el propio trabajo, es decir con la práctica del día a día en la docencia, destacamos un sinnúmero de problemáticas relevantes. Tengamos presente que, de alguna manera, los profesores de nuestro contexto llevan una experiencia de un máximo de 3 años en la docencia universitaria y, en muchos casos, nadie les ha enseñado cómo impartir una clase. Por lo tanto, diversos aspectos relacionados con la función docente aparecen

como carencias o inquietudes que los profesores noveles ostentan. A los docentes noveles les inquietan los aspectos relacionados con la tutoría académica, las relaciones interpersonales con el alumnado y poder replantear las asignaturas impartidas (contenidos, metodología docente, etc.) según las recomendaciones del proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (la reforma Bolonia).

A continuación sintetizamos las principales necesidades e inquietudes detectadas, que hemos organizado en torno a las dimensiones antes señaladas.

Principales necesidades e inquietudes sobre la labor docente	
El proceso de formación y desarrollo profesional	<ul style="list-style-type: none"> • Estabilidad profesional dentro de la Universidad • Finalización del proceso de formación doctoral • Formación permanente en el ámbito de la didáctica y la pedagogía: ampliación de los conocimientos docentes • Participación e integración en los grupos de innovación docente de la UB • Impartición de actividades formativas (charlas, seminarios, talleres) en otros ámbitos de conocimiento • Más experiencia o práctica en la docencia universitaria • Trabajo colaborativo y acciones de colaboración e intercambio • Establecimiento de redes de trabajo o creación de espacios formativos relacionados con la práctica del aula • Promoción del <i>mentoring</i> en el ámbito de la docencia
La práctica docente	<ul style="list-style-type: none"> • Conseguir proyectos financiados de innovación docente (PMID, MQD...). • Estimular a los alumnos a hacerse preguntas inteligentes. • Mejorar los procesos de trabajo en grupo de los estudiantes. • Trabajar más las técnicas de participación activa de los estudiantes. • Transmitir y lograr en los estudiantes el objetivo de la transferibilidad en la experiencia profesional y en el mundo laboral de los conocimientos adquiridos durante la carrera. • Potenciar la reflexión de los alumnos en los trabajos autónomos. • Implementar las recomendaciones del proceso de Bolonia en la práctica docente. • Mejorar y actualizar los contenidos de la materia y de los materiales docentes elaborados. • Potenciar la tutoría. • Crear y mantener un clima de comunicación y trabajo muy motivador.

5.4. Promoción y gestión de la calidad en la docencia universitaria

Hablar de lo que significa una docencia de calidad es una tarea nada fácil y un tanto pretenciosa, ya que el concepto de «calidad» es polisémico y complejo.

Constatamos que existen diferentes definiciones del término, aunque se debe señalar que, a pesar de la gran cantidad de literatura existente sobre el tema, el propio concepto ha quedado difusamente definido. Existen muchas teorías, estudios y opiniones divergentes respecto a este tema. Tomamos solo un ejemplo, el estudio de Trigwell (2001), donde el autor destaca que las dimensiones o los indicadores de una docencia de calidad serían los siguientes elementos:

- **Capacidad de adaptación.** El profesor configura lo que hace de acuerdo con las circunstancias ambientales o contextuales; respecto a los estudiantes concretos, la materia de que se trate y el ambiente de aprendizaje.
- **Centrada en el estudiante.** Muestra buenos conocimientos de contenido pedagógico, que son buenos conocimientos de la materia y de las formas de atraer a los estudiantes, con el fin de hacer posible que se consigan aprendizajes complejos, junto con el compromiso con la reflexión y el aprendizaje.
- **Variedad de recursos.** Los buenos profesores se basan en la bibliografía de su disciplina, sus conocimientos del aprendizaje de los estudiantes y una concepción centrada en el estudiante para el diseño de una experiencia de aprendizaje para los estudiantes, alineada con sus objetivos de aprendizaje y la evaluación.
- Uso de **buenas estrategias de enseñanza** que inspiren un buen aprendizaje (en Knight, P., 2006: 228).

P6PD: «Una docencia de calidad implica una docencia que facilita el aprendizaje de los estudiantes, que les ofrece los recursos y los espacios para poder reflexionar de manera autónoma sobre los contenidos de las materias y desarrollar prácticas lo más cerca posible a la realidad, con las técnicas más desarrolladas como tendencia general y las que suponen innovación. Sería la docencia que permite tanto alcanzar los obje-

tivos concretos de la asignatura como las competencias transversales (capacidades comunicativas orales y escritas, competencias tecnológicas, comprensión y reflexión a partir de textos, desarrollo del espíritu crítico...) que les resulten indispensables para su vida profesional...».

Entre otras ideas, hablar de una docencia de calidad no se puede hacer sin tener en cuenta, por una parte, los factores que la condicionan, y por otra, los indicadores o los atributos que la caracterizan. Con respecto a los factores que son necesarios y de suma importancia para llegar a conseguir una docencia de calidad, los profesores noveles destacan las siguientes categorías:

- Factores de orden **institucional** (estructuras organizativas, coordinación interdepartamental e intradepartamental, centros de recursos multimedia, personas o grupos de soporte a la docencia, recursos tecnológicos, ofertas formativas para una formación permanente, etc.).
- Factores de orden **personal** (capacidades, habilidades, competencias del profesorado).

La existencia de una cierta preocupación del profesorado universitario novel por la calidad de la docencia que imparte tiene, entre otras, la finalidad de abrir nuevas vías de aproximación a modelos docentes de calidad. Entre los indicadores que identifican una docencia de calidad se encuentran una serie de elementos o aspectos muy variados, tales como:

- el desarrollo de un programa de calidad de la asignatura,
- la excelencia de los recursos didácticos empleados,
- el dominio de los conocimientos de la materia que se imparte,
- la claridad expositiva y el dominio de los procesos de argumentación,
- la claridad en los criterios de evaluación,
- la aplicabilidad de los contenidos en la práctica y en la experiencia profesional,
- el conocimiento de las necesidades y las carencias formativas del alumnado,
- la utilización de recursos didácticos personales y habilidades comunicativas,

- los condicionantes estructurales y sociales del aula,
- las condiciones de acceso a la carrera y de salida al mercado laboral,
- la entrega, la dedicación y el entusiasmo personal.

No obstante, con las percepciones que tienen sobre lo que significa una buena docencia universitaria, los docentes noveles se aproximan a diferentes modelos docentes de calidad, que están abordados y desarrollados en la literatura sobre el tema: el modelo de la eficiencia en la docencia, el modelo centrado en procesos, etc.

Y a modo de síntesis, evidenciamos los siguientes aspectos relevantes:

- Los instrumentos o las fuentes que a las que aluden los docentes noveles para evaluar su docencia son básicamente dos: las encuestas de opinión que elabora el propio docente con el fin de que los estudiantes valoren tanto la metodología y el desarrollo de la asignatura, como la propia actuación docente, y las encuestas de valoración del profesorado utilizadas por la propia institución (UB).
- Para evaluar la calidad en la docencia, el profesorado novel considera muy pertinente la participación en proyectos de innovación.
- Los docentes entrevistados consideran poco apropiado que la evaluación de la docencia y la investigación se haga por separado, cuando las dos son funciones «indisociables» del profesorado universitario. Además, consideran que no es suficiente valorar la calidad de la docencia únicamente en función de las encuestas de los alumnos.

En relación con esta última idea, consideramos que para obtener unas buenas evaluaciones docentes, es decir, evaluaciones que sean útiles, que sirvan como estímulos para la mejora continua de la práctica docente e implícitamente de los aprendizajes del alumnado, es necesario que la universidad o el propio departamento tenga sistemas de evaluación más orientados al desarrollo que a la regulación normativa y al control. Por ello, creemos que una de las soluciones óptimas sería adoptar un sistema de evaluación que combinase diferentes modos y técnicas de evaluación. Entre ellas destacamos «la evaluación y observación entre pares», es decir, tener en cuenta la opinión de los propios colegas del departamento con el fin de sugerirse ideas sobre cómo se puede mejorar la actuación en el aula.

5.5. Cambio y mejora de la práctica docente

En este apartado de análisis vamos a ver los cambios y los aspectos de mejora que los docentes noveles han experimentado en la propia práctica docente a través del proceso de elaboración y uso de su portafolio docente.

Antes de ejemplificar con algunas actuaciones en concreto, queremos mencionar, aludiendo a las propias afirmaciones de los docentes entrevistados, que no se trata de cambios sustanciales, sino más bien de la apertura de algunas «brechas» y de espacios de reflexión que permitan tomar conciencia de la posibilidad de ir introduciendo algunos cambios o aspectos de mejora relativos a la actuación del día a día en el aula universitaria.

Con respecto a ello, ya hemos anticipado que el principal cambio que se produce en el profesorado universitario novel a través de la elaboración de su portafolio docente es la toma de conciencia de la multiplicidad de aspectos de la docencia universitaria.

EP2: «Para mí, eso, la toma de conciencia de que, bueno, generar un buen clima en el grupo, por ejemplo, es importante. Los primeros días para conectar con los alumnos son cruciales. Es necesario, por ejemplo, variar de dinámicas, de metodologías para no aturdir al grupo con una única forma de trabajo; el humor, el buen carácter... La carpeta fue un momento de toma de conciencia de todos estos elementos. Algunos ya los habíamos trabajado cuando trabajamos en la carrera, pero otros se han puesto en práctica en estos momentos... Para mí, sobre todo eso: la toma de conciencia de la multiplicidad de aspectos que están en juego cuando uno está delante de una clase y que uno tiene que estar atento a todos ellos no para volverse paranoico, sino para poder hacer mejor su trabajo».

De esa misma afirmación, por un parte, pero también del análisis de otros discursos y respuestas del profesorado entrevistado, por otra parte, destacamos los principales ámbitos en los que se introducen algunos cambios para mejorar la propia actuación profesional. Por ello, elaboramos el siguiente esquema, donde se pueden constatar esos aspectos de cambios y mejoras de los que venimos hablando.

Cambios y mejoras en la práctica docente universitaria.

Ámbitos de actuación

Planificación docente	<ul style="list-style-type: none">• Cambios en el programa• Planificación de actividades prácticas• Establecimiento de mecanismos de análisis y detección de necesidades, etc.• Contrato pedagógico
Actuación docente	<ul style="list-style-type: none">• Mejoras en la impartición de las clases• Dinámicas y métodos más participativos• Educación de la voz y del lenguaje no verbal• Más seguridad...
Evaluación docente	<ul style="list-style-type: none">• Evaluación continuada• Carpeta de aprendizaje• Encuesta de valoración de las clases• Valoración de la retroalimentación de los alumnos• Tutoría
Relaciones interpersonales	<ul style="list-style-type: none">• Concepción distinta sobre los papeles del profesorado y del alumnado• Interés para el diálogo y la reflexión conjunta con los compañeros...

6. ORIENTACIONES PARA LA ELABORACIÓN DE UN PORTAFOLIO DOCENTE

6.1. Guía de preparación de un portafolio docente: fases y pasos que hay que seguir

Para la creación del portafolio docente, se recomienda un acercamiento gradual, siguiendo algunos pasos que conllevan una organización y elaboración sistemática. Es conveniente considerar tres fases o etapas en su implementación: una fase previa de preparación para la experiencia, la fase de desarrollo y seguimiento, y una última fase de presentación final, cierre y evaluación de la experiencia.

La guía con las fases y los pasos que sugerimos quedan sintetizadas en el cuadro 2.

A nuestro juicio, consideramos que, independientemente de cómo se denominen esas fases o etapas en el proceso de creación del portafolio docente, es importante verlo como un recorrido que lleva su tiempo, sus obstáculos y sus aprendizajes.

A continuación apuntamos algunos recursos y ejemplos de portafolios en distintos formatos (sobre todo, electrónico), que puedan servir y orientar al profesorado que se inicia en el proceso de elaboración de un portafolio docente:

- Day. M. (2004). Why Electronic Portfolios? On Faculty Exemplar: Electronic Portfolios from Northern Illinois University web site:
– <http://www.engl.niu.edu/mday/fsi04.html>
- EDUCAUSE (s.f.) ePortfolio: In:
– <http://www.educause.edu/ELI/5524>
- EDUTEC2004BARCELONA. In:
– <http://edutec2004.lmi.ub.es/pdf/179.pdf>
- El Blog del Portafolio electrónico. In:
– <http://blogporta-e.blogspot.com/2007/10/las-tecnologas-para-el-portafolio.html>

FASES	PASOS	CARACTERÍSTICAS Y SUGERENCIAS
1. Preparación para la experiencia	1. Planificación, diseño de guía orientativa y formato, lineamientos de elaboración	En esta fase de inicio es importante que cada docente que elabora un portafolio docente haga una planificación de su trabajo, clarificando algunas pautas de elaboración, las evidencias y los materiales que se hayan de incluir, el formato de presentación, etc.
	2. Indicadores de una enseñanza efectiva	Si el objetivo del portafolio es reflejar nuestros logros de una enseñanza de calidad, será necesario tener claro el referente de competencias que definen en este momento el perfil del profesorado universitario que permite organizar una arquitectura de la formación permanente.
2. Desarrollo y seguimiento del portafolio docente ⁴	3. Descripción de las responsabilidades de enseñanza	Este punto proporciona un marco general de contextualización de la docencia del profesor y debe servir para interpretar correctamente lo que se exprese en el portafolio.
	4. Descripción de su filosofía docente y la metodología de enseñanza	Este paso tiene como objetivo describir cómo el profesor enfoca su enseñanza desde el punto de vista de poner de manifiesto por qué hace lo que hace en su docencia. Las declaraciones reflexivas del profesorado revelan su conocimiento y su área de especialización, y presentan sus creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje y sobre sus intenciones con los estudiantes.
	5. Selección de los materiales del portafolio docente	De la lista de posibles materiales para un portafolio, el profesor selecciona los que son más aplicables a su responsabilidad o sus responsabilidades de docencia y a su manera de abordar la enseñanza. La elección de materiales también debe reflejar las preferencias personales del profesorado, el estilo de enseñanza, la disciplina académica y los cursos en los que imparte la docencia.
	6. Preparación de las valoraciones sobre los materiales y/o datos	Las valoraciones se preparan a partir de las actividades, las iniciativas y los logros en cada aspecto analizado.
	7. Colocación de los materiales o datos en orden	La sucesión de los logros en cada área está determinada por su intencionalidad. Por ejemplo, si el profesor quiere demostrar la mejora de su enseñanza, va a presentar datos que tengan presente ese objetivo (participación en seminarios y talleres que indiquen el esfuerzo de actuación en el aula). Para establecer una línea base con la que medir el progreso real en el desarrollo profesional, un elemento importante para cualquier carpeta es la fecha, sin embargo, es un dato que pasa inadvertido en muchos trabajos.
	8. Recopilación de las evidencias que comprueban los datos incluidos en el portafolio	Las evidencias que apoyan todas las afirmaciones hechas en el portafolio debe recogerlas el profesor y tenerlas disponibles para su revisión en los anexos.
3. Presentación final, cierre y evaluación	9. Incorporación del portafolio al currículum vitae	Aunque el portafolio docente puede aparecer como un documento separado, el profesor o la profesora pueden decidir integrarla en su currículum vitae bajo el rótulo de «enseñanza». De esta manera sirve tanto como una herramienta de desarrollo profesional, como un documento con fines de promoción y selección de candidatos para una plaza en la universidad.
	10. Entrega y presentación del portafolio	Si la finalidad del portafolio docente es evaluativa y acreditativa, involucra la entrega del producto y/o su presentación.

Cuadro 2. Secuencia metodológica para el trabajo con el portafolio docente. Elaboración propia a partir del trabajo de Knapper y Wilcox (1998) y A. Fernández (2004)

4. Durante el desarrollo de esta fase, y particularmente si es la primera vez que el docente aplica y elabora un portafolio docente, se sugiere llevar un diario del profesor en formato libre para el registro de actividades y reflexiones del docente y la transcripción de opiniones, estados de ánimo y dificultades presentadas en el trabajo con el portafolio. Estas estrategias aportan datos derivados de la metacognición (reflexiones y autoanálisis) de la actuación del profesor, cuya ponderación es útil para el análisis retrospectivo de la experiencia de aplicación, la evaluación y la retroalimentación del proceso.

- Helen Barrett's Portfolios Site. In:
 - <http://www.electronicportfolios.com/>
 - <http://portfolio.psu.edu/>
 - <http://www.gwc.maricopa.edu/class/e-portfolio/>
- Modelos concretos de portafolios docentes:
 - <http://www.cte.jhu.edu/epweb/tourstart.htm>
 - http://www.uam.es/personal_pdi/ciencias/jspinill/PORTAFOLIO_DOCENTE/portafolio_docente_Javier_Seoane_040808.pdf
 - <http://paginaspersonales.deusto.es/ines/portafolio.htm>

6.2. Contenidos o componentes de un portafolio docente

El portafolio docente es un producto personalizado, por lo que no encontramos dos exactamente iguales. El contenido y la estructura o la organización de los materiales y las evidencias que se incluyen difieren para cada profesor. Aun así, casi todos los portafolios docentes se estructuran a través de contenidos vinculados al quehacer como docente.

Antes de dar respuesta a la pregunta: ¿Qué tipo de materiales podemos incluir en nuestro portafolio docente?, queremos hacer mención a una serie de recomendaciones o principios que pueden ser útiles en el proceso de selección de los contenidos que se han de incorporar al portafolio. Con respecto a ello, hay autores (Cano, 2005: 77-78) que sugieren los siguientes aspectos:

- superar el marco del aula;
- mostrar el componente artístico de la enseñanza;
- no poner todo;
- dar una imagen precisa del profesor que es;
- no se trata solo de mostrar una imagen positiva;
- intentar superar la subjetividad;

Finalmente, contestando a la pregunta que planteamos, constatamos que los contenidos o los materiales que el profesorado novel incluye en su portafolio docente se pueden estructurar en tres grandes categorías, así como queda reflejado en la figura 4.

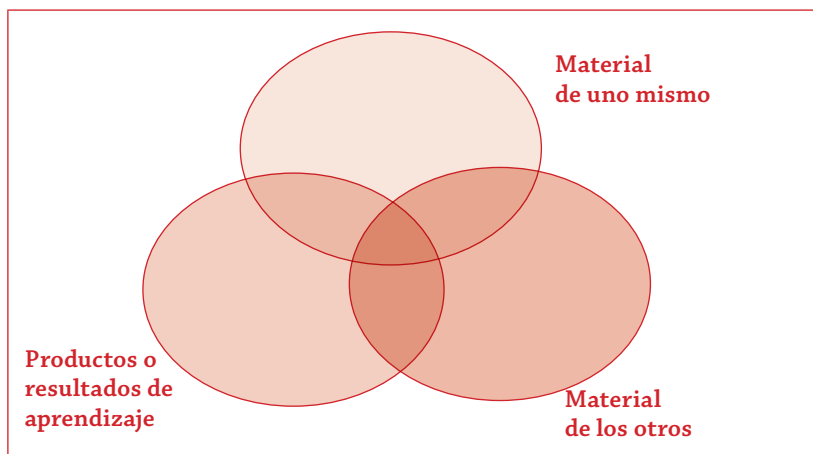


Figura 4: Tipos de entradas que forman parte del portafolio docente

A continuación vamos a desarrollar cada tipo de materiales en parte.

Material elaborado por el profesorado novel, autor/a del portafolio docente (material de uno mismo)

Las evidencias de los materiales referidos a sí mismo son muy diversas e incluyen, entre otros, los siguientes aspectos:

- responsabilidades en la docencia,
- filosofía personal sobre el aprendizaje y la enseñanza (aproximación a la docencia),
- programa de la asignatura (objetivos, contenidos, métodos, etc.),
- descripción del uso de recursos y materiales didácticos,
- pequeñas innovaciones llevadas a cabo en la práctica docente,
- diario reflexivo,
- pasos dados para la promoción y gestión de la calidad de la enseñanza,
- pasos dados en el proceso de desarrollo profesional (participación en actividades formativas y eventos de difusión científica),
- publicaciones sobre la enseñanza de la disciplina.

Material de otros

Además de los materiales anteriormente enumerados, los portafolios docentes pueden incluir también algunos materiales elaborados por otro, como serían, por ejemplo:

- la declaración de los mentores que han trabajado conjuntamente con el profesor novel y que han observado su actuación docente en el aula;
- un vídeo de una clase típica del profesor o de la profesora novel;
- la evaluación de sus estudiantes (encuesta institucional y otros métodos).

Materiales sobre la efectividad de la enseñanza

En esta categoría nos referimos a los productos o las evidencias de aprendizaje de los estudiantes. Entre otros elementos, se podrían incluir puntuaciones en las evaluaciones de los estudiantes y trabajos realizados por alumnos y alumnas.

En definitiva, los trabajos o muestras que el profesor decide incluir en su portafolio se seleccionan según el grado de significatividad que poseen para el docente. Estas muestras pueden reflejar sus logros académicos o profesionales, sus necesidades, sus carencias o sus preocupaciones.

6.3. Qué forma debe adoptar el portafolio docente: el formato y las estructuras posibles

Respecto a la posible estructura de un portafolio docente, encontramos autores que adoptan criterios eminentemente técnicos, que pautan todos y cada uno de los elementos que habrán de constituir los portafolios; otros, en cambio, otorgan una libertad más amplia en cuanto a su contenido. El portafolio docente puede tener la siguiente estructura:

- **Rígida.** Se trata de una estructura de portafolio muy pautada y de forma cerrada. En este tipo de estructura, los apartados están bien delimitados y los docentes tienen que cumplimentar y presentar los materiales o las evidencias que debe contener.

- **Semiflexible.** En este tipo de estructura, más bien propio de un portafolio con uso acreditativo, se combina las evidencias impuestas requeridas con las optativas escogidas por el docente.
- **Flexible.** Es una estructura en la que el autor selecciona e incluye las evidencias o los resultados que tendrá su portafolio.

La opción por una estructura u otra depende también de la intencionalidad con la que se realiza el portafolio.

Con respecto al formato, constatamos que, durante mucho tiempo, los portafolios docentes se han presentado en formato tradicional, es decir, físico o impreso, por lo general a través de un trabajo encuadernado con separadores o tipo álbum. No obstante, las nuevas tecnologías han permitido introducir cambios muy significativos en el formato del portafolio, hasta el punto de que entra en escena el portafolio electrónico (también llamado portafolio digital o e-portafolio). Un portafolio electrónico contiene esencialmente el mismo material que pondríamos en un portafolio tradicional. Estos materiales, sin embargo, son capturados, organizados y presentados digitalmente. Cuando se usa tecnología digital, nos remitimos a situaciones de riqueza extraordinaria, donde se pueden aplicar recursos como el hipervínculo, audio, imagen en movimiento y manejar volúmenes de información mayores.

La elaboración y el uso de portafolios digitales es una alternativa para romper con el aislamiento de la práctica docente en el aula y crear una comunidad de reflexión colaborativa y compartida; establecer estándares comunes que demuestren la mejora de la calidad de la enseñanza.

6.4. Cómo elaborar un portafolio docente de calidad

Para elaborar un portafolio docente de calidad, como un buen «producto» y un buen proceso, se han de utilizar varias estrategias, como los sistemas de acompañamiento y/o los sistemas de autoevaluación.

Es cierto que a veces se considera que la docencia en una profesión aislada, que cada profesor trabaja de una manera autónoma e individualista. Es por eso que disponer de una colaboración o de un acom-

pañamiento en el proceso de elaboración del portafolio (un mentor, un profesor con experiencia) es una oportunidad para fomentar las interrelaciones y la colaboración entre los compañeros de trabajo.

La figura del mentor está muy presente en muchos programas de formación diseñados y destinados a los profesores universitarios noveles. El papel del mentor no consiste en dirigir el proceso de elaboración del portafolio, sino más bien en guiar al autor del portafolio ofreciéndole sugerencias y diferentes comentarios e ideas que pueden contribuir a conseguir unas buenas e pertinentes evidencias en el producto final.

Aparte del mentor, también se puede acudir a la colaboración con otros compañeros del grupo de trabajo que quieren trabajar juntos en esta tarea, aportar opiniones diferentes y comentarios provechosos dentro del proceso de creación de un portafolio.

Finalmente, adaptando a nuestra temática algunas sugerencias de Zabalza (2004), mencionaremos algunas condiciones que se deben respetar para elaborar un portafolio de calidad.

- La **periodicidad**. Elaborar un portafolio docente es una tarea que requiere tiempo y esfuerzo personal, con lo cual la periodicidad es cuestión relevante. El criterio general se basa en los siguientes aspectos:
 - la regularidad, es decir, seguir una continuidad y una cierta sistematización en la elaboración del trabajo (no escribir un día y dejarlo después por mucho tiempo);
 - la representatividad de los hechos y de las ideas contadas, es decir, que el portafolio refleje lo mejor posible la realidad que se pretende contar;
 - una cierta continuidad o coherencia en cuanto a la estructura del portafolio (contenidos, formas de abordarlos, aspectos formales, etc.).
- La **cantidad**. A nuestro entender no es una cuestión fundamental. En general, y sobre todo en el caso de los portafolios docentes convencionales, estos tienen alrededor de 20 páginas más las evidencias de los hechos descritos (documentos acreditativos, trabajos de los alumnos, etc.), que aparecen en los anexos adjuntados.

- La **duración**. Normalmente los portafolios docentes se elaboran a medio y largo plazo, es decir, durante un periodo formativo, un curso de capacitación, postgrado o máster en docencia universitaria⁵ o durante un periodo más largo en el que se intenta reflejar la trayectoria docente de una manera continuada y actualizada.

6.5. Cómo acceder al mundo personal y profesional del docente a través del portafolio

Los portafolios sobre el trabajo docente pueden ser, tal como reflejamos a lo largo de este trabajo, un buen elemento de desarrollo personal y profesional que permite al profesor novel, y posteriormente al lector o evaluador del trabajo elaborado, descubrir elementos de su «yo» docente, es decir, de su práctica docente, pero también de su mundo personal, el cual, a veces, al no tener que apuntarlos en una hoja de papel, quedan ocultos a su propia percepción aunque estén muy presentes en su práctica profesional. En consecuencia, en el proceso de elaboración de un portafolio docente es necesario partir no solo del conocimiento derivado de la experiencia y práctica docente, sino también de un conocimiento reflexivo sobre nosotros mismos como docentes. Con el fin de poder llegar a una aproximación sobre qué sabemos de nosotros mismos como docentes, Day (2005) nos ofrece cinco componentes para reflexionar:

Componentes	Indicadores para la reflexión personal
1. Autoimagen	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Quién soy como docente? • ¿Qué conexiones hay con quien soy yo como persona?
2. Autoestima	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Hasta qué punto estoy haciendo bien mi trabajo? • ¿Estoy satisfecho conmigo mismo como docente? • ¿Cuáles son las fuentes de mi alegría y satisfacción? • ¿Qué me hace dudar de mis cualidades personales y profesionales?
3. Motivación para el trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué me motivó para hacerme docente? • ¿Qué podría contribuir a aumentar (o mantener) mi motivación como docentes? • ¿Cómo se puede ayudar a otras personas?

5. A modo de ejemplificación, el Máster de Iniciación a la docencia universitaria que imparte el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.

Componentes	Indicadores para la reflexión personal
4. Percepción de la tarea	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué debo hacer para ser un buen maestro? ¿Cómo? • ¿Siento que los problemas emocionales o relacionales de mi alumna-do me preocupan? ¿Hasta qué punto? • ¿Es suficiente que todos mis alumnos y alumnas consigan los objetivos mínimos para mis clases? • ¿Cuál es mi programa de desarrollo profesional? • De lo que hago habitualmente, ¿qué forma parte de mi trabajo como maestro/a y qué no forma parte? • ¿Qué puedo hacer para mejorar mi situación?
5. Perspectivas futuras	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son mis expectativas para el futuro y qué es lo que siento con respecto a ellas? • ¿Cómo preveo el resto de mis años en la enseñanza? ¿Cómo puedo mejorar mi futuro?

Cuadro 3. Ficha de reflexión sobre nosotros mismos como docentes

6.6. Actualización del portafolio docente

En el desarrollo profesional, el portafolio docente, al igual que un currículum vitae, se ha de actualizar permanentemente. Crear un portafolio docente es un proceso evolutivo que requiere una constante actualización tanto de la información incluida, como la inclusión de otros materiales o evidencias sobre las prácticas docente que contribuyen a conferir al trabajo una viabilidad constante.

Por ello, las siguientes sugerencias pueden resultar necesarias y útiles para todos los docentes que tienen ese objetivo, el de elaborar y actualizar constantemente su portafolio docente:

- Crear un archivo dedicado al portafolio docente (que puede tener diferentes formas, desde una carpeta con separadores, hasta una virtual, CD, herramientas wikis, etc.).
- Revisar el trabajo (documento, producto) cada cierto tiempo, con periodicidad, o sea, ni a intervalos muy largos de tiempo, ni muy frecuentemente.
- Solicitar a un profesor experimentado o mentor a colaborar en la revisión de las actividades y objetivos.
- Guardar una copia en formato papel y añadir las nuevas evidencias.

7. A MODO DE CONCLUSIÓN FINAL

Este cuaderno gira en torno a algunas cuestiones recurrentes sobre el profesorado universitario novel y el portafolio docente. Es como si esas ideas claves se resumieran en las siguientes ideas que he ido destacando a lo largo del libro:

- El portafolio docente constituye un fenómeno bastante reciente en el campo de la formación docente. Y la idea del portafolio docente es una idea prestada de otros ámbitos profesionales. Artistas, fotógrafos, arquitectos muestran en sus carpetas lo mejor de su trabajo.
- En el contexto de la pedagogía universitaria, se usa tanto con fines acreditativos, para la evaluación, selección y promoción del profesorado, como con fines formativos para la mejora y el desarrollo profesional de la función docente. Y esa última es la posición en la que nos situamos y defendemos en este trabajo.
- El portafolio docente es un instrumento que permite al profesorado la construcción de un conocimiento sobre su práctica docente.
- El uso de esta herramienta ha demostrado importantes beneficios para el profesorado: potencia la organización, la planificación y la implicación responsable en el propio proceso formativo y de desarrollo profesional; fomenta el pensamiento crítico; aporta mayor autenticidad y perspectiva temporal al proceso de aprendizaje; permite demostrar los propios méritos y el desarrollo profesional como docente durante un periodo de tiempo concreto...
- El portafolio docente se ha de convertir en un elemento de reflexión y mejora continuada de la propia práctica docente del profesorado universitario y se ha de implementar en las prácticas de aula, para conseguir nuevas propuestas de enseñanza-aprendizaje que conduzcan a un mejor y mayor aprendizaje de los estudiantes.

8. BIBLIOGRAFÍA

- CANO, E. (2005). *El portafolios del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional*. Barcelona: Octaedro.
- COROMINAS, E. (2000). «¿Entramos en la era portafolios?» *Bordón*, 52 (4), 509-521.
- DAY, C. (2005). *Formar docentes. Cómo, cuándo y en qué condiciones aprende el profesorado*. Madrid: Narcea.
- FEIXAS, M. (2003). «El portafolios y el *seeq* como herramientas para el desarrollo profesional». En: J. Gairín; C. Armengol. *Estrategias de formación para el cambio organizacional*. Barcelona: Cisspraxis.
- FERNÁNDEZ MARCH, A. (2004). «El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional». *Educar*, 33, 127-142.
- KLENOWSKI, V. (2005). *Desarrollo del portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea.
- KNAPPER, C.; WILCOX, S. (1998). *El portafolios docente*. Madrid: Monografías de la RED-U.
- KNIGHT, P. (2006). *El profesorado de Educación Superior. Formación para la excelencia*. Madrid: Narcea.
- LYONS, N. (1999). *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Ed. Amorrortu.
- MARTÍN-KNIEP, G. (2001). *Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Buenos Aires: Paidós.
- SELDIN, P. (1997). *The Teaching Portfolio: A Practical Guide to Improved Performance and Promotion/Tenure Decisions*. 2nd. Bolton (Massachusetts): Anker Publishing Company, Inc.
- SELDIN, P.; MILLER, E.; SELDIN, C. (2010). *The teaching Portfolio. A Practical Guide to Improved Performance and Promotion/Tenure Decisions*. San Francisco: Jossey Bass.
- SHULMAN, L. (1999). «Portafolios del docente: una actividad teórica». En: N. Lyons (comp.). *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente* (pp. 45-62). Buenos Aires: Amorrortu.
- VALLANT, D. (2007). «La identidad docente». I Congreso internacional de Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado, Barcelona, 5-7 de septiembre de 2007.
- ZABALZA, M. A. (2004). *Diarios de clase. Un instrumento de investigación y desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.

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

NORMAS PARA LOS COLABORADORES

EXTENSIÓN

Las propuestas de cada cuaderno no podrán exceder **la extensión de 50 páginas (en Word)** salvo excepciones, unos 105.000 caracteres; espacios, referencias, cuadros, gráficas y notas, inclusive.

PRESENTACIÓN DE ORIGINALES

Los textos han de incluir, en formato electrónico, un **resumen** de unas diez líneas y tres palabras clave, no incluidas en el título. Igualmente han de contener el **título**, un **abstract** y tres **keywords** en inglés.

Respecto a la **manera de citar y a las referencias bibliográficas**, se han de remitir a las utilizadas en este cuaderno.

EVALUACIÓN

La aceptación de originales se rige por el **sistema de evaluación externa por pares**.

Los originales son leídos, en primer lugar, por el **Consejo de Redacción**, que valora la adecuación del texto a las líneas y objetivos de los cuadernos y si cumple los requisitos formales y el contenido científico exigido.

Los originales se someten, en segundo lugar, a la **evaluación de dos expertos** del ámbito disciplinar correspondiente, especialistas en la temática del original. Los autores reciben los comentarios y sugerencias de los evaluadores y la valoración final con las correcciones y cambios oportunos que se han de aplicar antes de ser aceptada su publicación.



**CÓMO ELABORAR UN PORTAFOLIO PARA
MEJORAR LA DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Zoia Bozu