

EXPERIMENTACIÓN DEL PORTAFOLIOS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN EL PRÁCTICUM SEGÚN EL CRÉDITO EUROPEO (ECTS)*

Pilar Colás Bravo

Catedrática de Métodos de Investigación y

Diagnóstico en Educación

Rocío Jiménez

Doctora en Pedagogía. Becaria F.P.U. del M.E.C.

Patricia Villaciervos

Licenciada en Pedagogía

RESUMEN

Este artículo presenta los resultados de un proyecto de innovación en la formación universitaria, desarrollado y financiado en el marco del programa de Calidad de la Enseñanza de la Universidad de Sevilla. Este proyecto se plantea con el objetivo básico de experimentar el *portafolios* como técnica de aprendizaje y de evaluación de competencias profesionales en el Prácticum de la titulación de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación.

ABSTRACT

This article presents the results of research in the higher education, which is developed and granted in the frame of "The Teaching Quality Program" in the University of Seville. This project is proposed in order to design and experiment a portfolio. This study has been carried out in the Practicum of Psychology and Pedagogy in the Faculty of Education Sciences.

¹ Este artículo presenta los resultados del Proyecto de Innovación: "*El portafolio como técnica para el desarrollo y la evaluación de competencias en la enseñanza superior (La incidencia de la variable género)*". Este proyecto es financiado por el Vicerrectorado de Calidad de la Universidad de Sevilla para su realización durante el curso 2004/2005.

1. INTRODUCCIÓN

El proyecto de innovación “*El portafolio como técnica para el desarrollo y la evaluación de competencias en la enseñanza superior (La incidencia de la variable género)*” pretende diseñar y experimentar un protocolo de portafolios dirigido y adaptado a los alumnos universitarios que permita detectar dimensiones relacionadas con los cambios y progresos en competencias vinculadas al Prácticum que, actualmente, se imparte en quinto curso de la licenciatura de Psicopedagogía de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Esta propuesta de innovación se presenta con el objeto de explorar el tipo de formación que se desarrolla en contextos profesionales como son los centros educativos y otros espacios de intervención psicopedagógica/pedagógica (instituciones formativas de distinta índole en la que los alumnos realizan sus prácticas).

El Prácticum posee un fuerte componente experiencial basado en el desarrollo y puesta en práctica de una serie de competencias profesionales que permiten al estudiante desenvolverse en el entorno inmediato. Este rasgo lo hace especialmente atractivo para experimentar técnicas alternativas de formación y evaluación de competencias como el portafolios.

En este sentido, el sistema de créditos (ECTS), que pretende lograr la convergencia de los sistemas de educación nacionales en el ámbito europeo, supone un replanteamiento pedagógico profundo que afecta no sólo a la actividad docente, a los métodos de enseñanza o a los materiales didácticos, sino también, a los modelos de evaluación de los aprendizajes. La inminente implantación del crédito europeo, plantea el desarrollo de competencias genéricas y específicas como eje vertebrador de la formación superior en las Universidades Europeas. Recientes aportaciones (González y Wagenaar, 2003, Colás y De Pablos, 2005) incluyen experiencias de adaptación de los modelos didácticos y de las estructuras organizativas al crédito europeo.

Dichas aportaciones acotan tipologías de competencias genéricas y específicas. Concretamente para Colás (2005), las *competencias genéricas* son aquellas que identifican elementos compartidos que pueden ser comunes a cualquier titulación y las *competencias específicas* son los resultados del aprendizaje correspondiente a las respectivas titulaciones universitarias. Esto implica una diversificación de los aprendizajes en tipos distintos de competencias que suponen a su vez, un replanteamiento de los instrumentos de evaluación así como la generación de dimensiones y criterios relevantes para detectar el desarrollo de competencias profesionales.

La implantación de sistemas pedagógicos para el desarrollo de competencias y la incorporación de sistemas de evaluación que permitan conocer el nivel de logro alcanzado suponen dos retos importantes para la comunidad universitaria.

Lo que plantea la urgencia y la necesidad de elaborar modelos y sistemas para la evaluación de los niveles de logro de competencias (Colás, 2005).

De forma complementaria, en el estudio contemplamos el *género* como una dimensión relevante en la evaluación de competencias profesionales en la formación universitaria cara a la creación de sistemas pedagógicos sensibles a los procesos diferenciados de aprendizaje en base a la identidad de género de los sujetos. Es importante incorporar indicadores de evaluación de las competencias sensibles a la realidad de género y acordes con el desarrollo de una identidad profesional que ofrezca alternativas no estereotipadas de desarrollo.

A partir de la experimentación con el portafolio como técnica de aprendizaje y evaluación, se obtienen resultados que pueden servir de referencia para otras materias y universidades. Asimismo, los hallazgos del estudio pueden resultar especialmente relevantes para el Sistema Universitario Español y Europeo por su potencial de transferencia y adaptación a otros contextos.

2. PLANTEAMIENTO DE LA INNOVACIÓN

El sistema del Crédito Europeo no sólo plantea un nuevo enfoque de aprendizaje basado en el desarrollo de competencias profesionales sino que demanda la exploración de nuevos sistemas de evaluación acordes con el planteamiento ECTS. En este sentido, este proyecto de innovación pretende elaborar y experimentar la técnica del portafolio como recurso tanto para el desarrollo de competencias como para su evaluación. Y de esta forma, evaluar el potencial de aprendizaje y formación que tiene esta técnica para el alumno universitario.

2.1. Objetivos Generales

Este proyecto se plantea con la finalidad de explorar el potencial pedagógico y evaluativo del portafolio en la enseñanza universitaria. Esta finalidad global implica como objetivos generales:

- a) Elaborar un protocolo dirigido y adaptado a los alumnos universitarios para la creación de portafolios.
- b) Identificar la problemática que conlleva su aplicación y observar su utilidad en la toma de conciencia del alumno de sus competencias: las necesarias a desarrollar y las logradas.
- c) Detectar indicadores de los cambios y progresos en competencias a través del análisis de los portafolios.
- d) Idear procedimientos objetivos de evaluación del alumno en base al portafolios.

- e) Evaluar el potencial de aprendizaje y formación para el alumno universitario del portafolio
- f) Observar la incidencia de la identidad de género tanto en el desarrollo de las competencias como del portafolios.

2.2. Objetivos Específicos

Los objetivos generales expuestos se concretan en otros de carácter más específico a los que da cobertura este artículo:

- a) Conocer la percepción del alumnado sobre el potencial del portafolio como técnica de aprendizaje.
- b) Conocer la percepción del alumnado sobre el potencial del portafolio como técnica de evaluación.
- c) Extraer dimensiones relevantes del portafolio desde el punto de vista del alumno/a.
- d) Describir los factores implicados en la toma de conciencia sobre el cambio y progreso en competencias profesionales que ponen en juego los/as alumnos/as en el desarrollo de su experiencia en los centros educativos.

3. METODOLOGÍA

La realización de la innovación se concreta en las siguientes actividades:

- a) Diseño de la guía de elaboración del portafolios, b) Experimentación de las actividades propuestas, c) Redacción de autovaloraciones con enfoque de género, d) Análisis de datos y e) Exposición de resultados y conclusiones.

a) Diseño de la guía de elaboración del portafolios

Esta fase ha supuesto dar respuesta a cuestiones como

1. ¿Qué es un portafolios? ¿Para qué sirve? ¿Cómo se construye?
2. ¿Qué se entiende por competencia? ¿Qué tipos de competencias se pueden desarrollar con las prácticas?

La respuesta a estas cuestiones nos permitió avanzar una guía de elaboración del portafolios que ofrece pautas al alumnado para la elaboración del protocolo.

b) Diseño de competencias específicas del Prácticum

El portafolios incluye una clasificación de competencias profesionales adaptadas a la materia de Prácticum. Dicha clasificación atiende a competencias de tipo

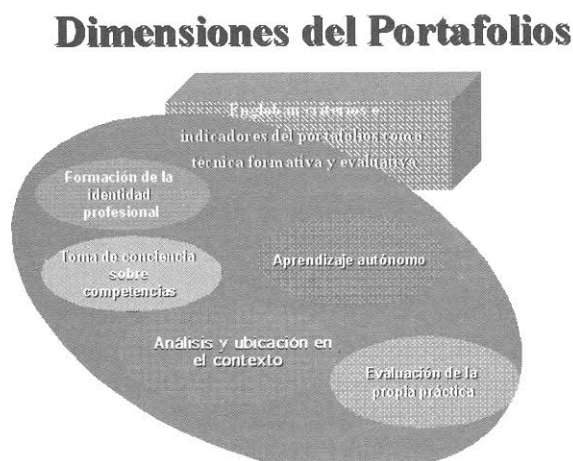
instrumental, interpersonal y sistémico de acuerdo con el planteamiento ECTS y sensibles a un enfoque de género en la enseñanza universitaria. La relación detallada de las competencias específicas de la asignatura puede consultarse en el Anexo 1.

c) Experimentación del Portafolios.

Esta se realiza en el grupo que realiza el Prácticum de Psicopedagogía. La experiencia la ha compuesto un colectivo de alumnos pertenecientes a 5º curso de la licenciatura de Psicopedagogía. Su desarrollo supuso un directo y estrecho seguimiento del proceso en cada uno de los alumnos, combinándose con reuniones de grupo periódicas. Una vez superada una primera fase de aclaración conceptual y viabilidad aplicativa, los alumnos trabajaban, por iniciativa propia, de forma bastante independiente y autónoma.

d) Evaluación Cualitativa.

Tiene por objeto extraer dimensiones de aprendizaje que los alumnos entienden se potencian con el portafolios. Cada alumno elabora un texto valorativo del portafolios, desde su propia experiencia. Las autovaloraciones proporcionan puntos de vista sobre los pensamientos, comprensiones y explicaciones del estudiante (Klenowski, 2004). Posteriormente se lleva a cabo un análisis de contenido de todos los documentos redactados. Se obtienen un gran número de aspectos pedagógicos que se organizan en dimensiones significativas a nivel conceptual:



e) Análisis de datos

El análisis de contenido nos permite delimitar dimensiones formativas y evaluativas características del portafolios. Es decir nos permite observar puntos fuer-

tes y débiles del portafolios como técnica para la formación y evaluación de los aprendizajes. Los resultados apuntan vías de intervención para la depuración de instrumentos de evaluación acordes con los planteamientos del nuevo sistema ECTS.

La innovación se realiza en un grupo de alumnos/as de Practicum de 2º curso de Psicopedagogía. Las resistencias y la necesidad de hacer un seguimiento muy exhaustivo del proceso nos hizo considerar la pertinencia de trabajar con un único grupo, y postergar la aplicación a otros grupos a cursos académicos posteriores.

La investigación evaluativa realizada adopta la forma de un diseño de grupo único, evaluándose el desarrollo interno de los sujetos a lo largo del periodo de prácticas en el logro de competencias instrumentales, interpersonales y sistémicas, haciéndose un seguimiento intrasujeto.

La evaluación de la innovación sigue una secuencia polietápica, iniciándose con una evaluación cualitativa, a la que se dedica este artículo. La evaluación cualitativa tiene por objeto detectar variables y dimensiones de aprendizaje, desde la perspectiva de los aprendices o alumnos, que se potencian con el portafolios.

Algunas experiencias universitarias en el ámbito español realizadas sobre el portafolios dan fe del potencial de esta técnica como procedimiento de evaluación (Hernández, 2004) y como proceso de aprendizaje (Agra, Gewerc, y Montero, 2003). Desde una perspectiva teórica es reconocido el potencial del portafolios como una herramienta pedagógica que estimula la experimentación, la reflexión y la investigación (Lyons, 1999).

4. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

Del análisis de contenido efectuado se han extraído diferentes dimensiones. De ellas se derivan algunos de los indicadores más característicos para la exploración del portafolios como técnica formativa y evaluativa.

4.1. Formación de la identidad profesional

El portafolios se visualiza como una técnica útil para el desarrollo de la identidad profesional del psicopedagogo/a. Y es que, el Prácticum estimula un proceso de aprendizaje de la profesión mediante prácticas y lenguajes propios del colectivo profesional y de unas instituciones o contextos que constituyen la base para la socialización en la profesión. El conjunto de valores, normas y convenciones que caracterizan los contextos profesionales van configurando una determinada identidad profesional que es reconocida como tal por el estudiante. En este sentido, el portafolios favorece la *proyección y creación de una autoimagen como futuro profesional*, a la vez que se erige en un fiel reflejo de la propia identidad personal

de los sujetos, de su carácter y su ser. Se constituye, en definitiva, en un recurso para la vida que *pone de manifiesto las señas de identidad de sus protagonistas* (Agra, Gewerc y Montero, 2003: 104). El siguiente fragmento extraído de los portafolios ilustra estos comentarios:

“Esto es algo que me ha facilitado la reflexión, la autocrítica y el desarrollo de mis actuaciones de forma individual y particular, con lo que creo que he reflejado mi carácter y mi ser particular aunque el formato haya sido estándar para todos los compañeros de prácticas” (Alumna).

La *conformación del concepto de “profesional”* emerge como uno de los rasgos propios del proceso de aprendizaje emprendido a través del portafolios. El contacto y las relaciones interpersonales con otros profesionales en el contexto de actuación e intervención psicopedagógica favorece la *visualización de diferentes modelos profesionales* permitiendo al estudiante poder optar entre aquellos perfiles más acordes con sus propias características personales, en definitiva, con su propia identidad cultural. Este aspecto se puede contemplar en el siguiente fragmento extraído de los portafolios:

“Creo que el propio curso del portafolio, me ha ayudado a descubrir necesidades que debo cubrir para poder desempeñar el papel de orientadora con calidad (habilidades comunicativas, desarrollo personal), requisitos necesarios para desempeñar la función orientadora (realizar un buen plan de trabajo, cumplir plazos de tiempo), Así como estrategias a poner en juego para garantizar nuestra eficacia en el trabajo (contar con el trabajo en equipo con personal del centro, estar en contacto directo con otros orientadores que desarrollen tareas afines a las nuestras...)” (Alumna)

En este marco, el portafolios se convierte en una *herramienta de gran valor para la expresión y adecuación a la identidad cultural de género*. Cada contexto laboral plantea una serie de exigencias profesionales y concepciones en torno al género (McDowell, 2000). La adaptación a estos cánones de funcionamiento profesionales y cosmovisiones de género compartidas por los miembros de la organización implica por parte del estudiante el desarrollo de un proceso de aprendizaje caracterizado por la flexibilidad y la posibilidad de expresión de los propios valores, expectativas y concepciones. En definitiva, el proceso de aprendizaje emprendido a través de la realización del portafolios *ayuda a plantear el proyecto de desarrollo profesional de acuerdo a la propia identidad personal y de género*:

“El psicopedagogo debe ser una figura respetada y valorada por la comunidad educativa y por la sociedad en general, pero aún estamos en proceso de que eso sea realmente así. Por eso, si algo me ha quedado claro, es que

debemos movernos y luchar para que esto pueda conseguirse, de modo que hagamos de esta profesión un modo de vida que nos aporte energías, experiencias ricas, relaciones humanas cargadas de sentimientos y emociones positivas” (Alumna).

4.2. Toma de conciencia sobre competencias profesionales

La puesta en marcha y adquisición de competencias profesionales es el principal pilar del sistema ECTS. El espacio Europeo de Enseñanza Superior se plantea entre sus objetivos generar sistemas pedagógicos para el desarrollo de competencias (instrumentales, interpersonales y sistémicas). Esto implica por parte del alumno/a una toma de conciencia con respecto a las capacidades y destrezas que se espera desarrolle.

La articulación, selección y definición de las competencias a desarrollar por los estudiantes forma parte del campo de acción del profesorado. El sistema ECTS apunta a que las competencias deben ser planteadas como factores de superación individual y colectiva permitiendo el desarrollo de una persona integrada en un entorno (De Pablos, 2004). En este sentido, la dinámica del trabajo formativo debe estar centrada en el desarrollo de dichas competencias.

En este sentido, el análisis efectuado recaba información acerca de los aspectos más relevantes que caracterizan el portafolios como técnica formativa y orientativa para el desarrollo de habilidades profesionales en el campo de la Psicopedagogía. Como se pone de manifiesto a través de las respuestas obtenidas del alumnado, el portafolios genera expectativas como instrumento favorecedor de la toma de conciencia de competencias profesionales, no sólo de las que se tienen, o se están desarrollando, sino también de las que se carece y es necesario practicar. Esto supone el *desarrollo de un punto de vista proyectivo sobre el propio aprendizaje que estimula la formación continua y desarrollo profesional permanente*. Importante clave que se requiere del alumno para la adaptación de los sistemas pedagógicos al crédito europeo.

“El portafolio permite medir las habilidades y destrezas adquiridas y aquellas que son nuestro punto débil y sobre las que es necesario trabajarla para asegurar nuestra calidad como profesionales” (Alumna).

Asimismo, las competencias profesionales del psicopedagogo/a suponen el eje vertebrador del proceso de enseñanza-aprendizaje emprendido en el Prácticum. Esto supone no sólo la puesta en práctica y adquisición de competencias profesionales sino lo que es aún más relevante la *adopción de un enfoque de pensamiento competencial*, es decir los estudiantes reconocen la experiencia de

prácticas conectada esencialmente al desarrollo de competencias. Con conciencia de la relevancia de su desarrollo. El proceso de adquisición de competencias no es algo que ocurra de forma inconsciente. El enfoque competencial constituye la base de su aprendizaje, su referente de desarrollo en el contexto:

“La reflexión que se hace al escribir en el diario permite cuestionarnos nuestras capacidades y destrezas en aquellos que realizamos o que hemos visto realizar a otros y por otro, el trabajar sobre competencias permite concretar no sólo nuestra actuación como comentaba anteriormente, sino también nuestra observación y planteamientos sobre el papel del orientador. Durante mi tiempo de prácticas, he notado que también mi observación sobre las funciones del orientador del centro la hacía “pensando en competencias” y creo que esto clarifica y hace efectiva la función de formación que tiene el prácticum” (Alumna).

Esta dimensión resulta ser transversal al desarrollo de las demás. En tanto que el estudiante toma conciencia de competencias vinculadas al resto de dimensiones.

4.3. Análisis y ubicación en el contexto

El Prácticum exige el desarrollo de una serie de competencias sistémicas que se concretan en la capacidad del alumnado para insertarse en los centros educativos y adaptarse a sus circunstancias. En este sentido, un elemento relevante resulta ser el potencial que posee el portafolios como herramienta que *permite al alumno observar, analizar y desenvolverse en el entorno inmediato de prácticas*. Precisamente, la capacidad de *tomar posiciones sociales en relación con otras personas en contextos y situaciones sociales concretas* es un elemento relevante en la construcción de la identidad (Gover, 1996; Nelson, 2000):

“La discriminación de los referentes y dimensiones claves que caracterizan el contexto educativo es un aspecto que he ido desarrollando a partir de la observación del contexto del centro y diálogos que he establecido con el orientador dónde le he comentado algunas dudas” (Alumna).

Esto implica un *conocimiento y dominio del contexto* (normas de participación, formas de relación, etc.). Así, los estudiantes se apropian de la cultura laboral estableciendo una determinada relación con los contextos de actividad

“De todas formas durante estas prácticas he intentado estar atenta a todo y preguntar aquello que me parecía relevante, por lo que creo que soy capaz de discriminar los referentes y dimensiones claves de mi contexto de prácticas” (Alumna).

4.4. Evaluación de la propia práctica

El portafolios plantea un proceso simultáneo de evaluación formativa y desarrollo profesional que exige la implicación reflexiva de quien se compromete con él (Agra, Gewerc y Montero, 2003: 103). De hecho, el pensamiento y la práctica reflexivos son cruciales para el desarrollo del potencial evaluativo del portafolios (Klenowski, 2004: 44).

El portafolios es una herramienta que *permite al estudiante evaluar la práctica y desarrollar la autorregulación de su propio aprendizaje*. Esta dimensión es especialmente relevante en el marco del prácticum al articularse sobre un sólido contenido experiencial difícil de aprehender y seguir por parte del profesorado. Esto implica que el portafolios como técnica evaluativa *permite al alumno/a experimentar y, a su vez, obtener un feedback inmediato sobre su propia actuación*, sin necesidad de la intervención directa del profesor/a, otorgando la *posibilidad de reorientarla en base a su propio proyecto de desarrollo profesional*.

“La estructura del portafolio, permite realizar un trabajo dinámico, pudiendo realizar modificaciones, añadir elementos, sustituir unos por otros, basados en las reflexiones y experiencias que vamos llevando a cabo conforme realizamos el trabajo. Esto permite aprender de nuestros errores re-conduciendo nuestro trabajo si en algún momento nos equivocamos y la oportunidad de incorporar objetivos nuevos si en el desarrollo de nuestra actividad lo hemos “descubierto” como necesarios” (Alumna).

La evaluación de la práctica por parte del alumno/a comienza en un *proceso inicial de autovaloración* donde el *establecimiento de criterios* guía la *selección de “evidencias”*, es decir, de pruebas documentales del trabajo que acredita el desarrollo de competencias. Esta selección requiere que el individuo autovalore lo que es el proceso de aprendizaje en sí mismo. Según Klenowski (2004), en esa valoración se desarrolla la toma de conciencia de sus propias debilidades y sólo así puede mejorar los resultados de su aprendizaje. Las evidencias se erigen en los referentes que les permiten *juzgar la orientación de su propio aprendizaje*, a la vez que les permiten *identificar áreas a mejorar*.

“El portafolios es, por tanto, un instrumento eficaz para el psicopedagogo. Un instrumento de ayuda para su tarea profesional, en la que poco a poco puede ir reflejando sus lagunas y sus adelantos, de forma que de manera constructiva y reflexiva vaya conformando su perfil profesional y personal para así poder adecuarse a las demandas” (Alumna).

4.5. Aprendizaje autónomo

El portafolios constituye una importante herramienta para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Según Aebli (1991: 153) para que se produzca aprendizaje autónomo, los estudiantes deben desarrollar una serie de competencias, como a) la capacidad de establecer contacto con experiencias e ideas, b) capacidad para comprender por sí mismos fenómenos y textos, c) capacidad para planificar acciones y solucionar problemas, d) capacidad para ejercitar actividades y manejar información y f) capacidad para mantener por sí mismos la motivación para la actividad y el aprendizaje.

El portafolios, *exige al alumnado organización y planificación continuas, trazar metas a corto, medio y largo plazo, estructurar tareas y tiempos:*

“Considero que es muy importante adoptar distintos registros comunicativos ajustándome a los contextos e interlocutores, pero a pesar de haber vivido la experiencia de aprendizaje sigue costándome bastante trabajo. Esta va a convertirse en una de mis metas a corto, medio y largo plazo” (Alumna).

Tal y como hemos podido apreciar en las reflexiones extraídas de las valoraciones, la capacidad para *seleccionar, organizar y sistematizar información* supone el eje principal del trabajo autónomo. No obstante sólo la *capacidad de automotivación* va a permitir el logro de las metas establecidas para un aprendizaje autónomo óptimo.

La capacidad para desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo en contextos educativos se articula como una de las más valoradas de cara a la implantación del crédito europeo. En trabajos previos (Jiménez, 2005) la observación de las clases ECTS, nos ha permitido constatar que el trabajo del alumno/a, se articula en función a una combinatoria entre actividades que requieran una organización grupal y actividades que precisen para su desempeño un trabajo individual e independiente por parte del alumnado. El trabajo independiente se convierte en un eslabón importante en el proceso metodológico del ECTS. Los/as alumnos/as deben desarrollar un trabajo individual que les permita nutrir con sus aportaciones al grupo. En este marco el portafolios se convierte en un buen aliado para el *cambio de percepción con respecto al propio aprendizaje* así como para el *cambio en las nuevas destrezas que conlleva asumir la responsabilidad de su aprendizaje*. El portafolios contribuye así, a la *conformación de un nuevo perfil en el alumno/a* más ajustado a los nuevos requerimientos y responsabilidades que plantea el nuevo sistema ECTS:

“El portafolio permite realizar un trabajo muy personal en el cual, y a partir de las reflexiones que vamos plasmando en el diario, nos convertimos

casi en guías de nosotros mismos. Nos ayuda a ser guía de nuestro propio aprendizaje. Además fomenta el aprendizaje activo” (Alumna)

5. CONCLUSIONES

Las conclusiones las establecemos en respuesta a los objetivos planteados en este trabajo.

a) Conocer la percepción del alumnado sobre el potencial del portafolio como técnica de aprendizaje.

Los hallazgos de la investigación indican que el portafolios es una importante técnica de aprendizaje. A partir de su desarrollo los estudiantes despliegan distintas dimensiones de su identidad profesional, aprenden a responsabilizarse de su propio aprendizaje y toman conciencia sobre destrezas y habilidades profesionales a desarrollar.

Asimismo, el portafolios se erige en una herramienta de aprendizaje significativa para el alumnado en tanto que conecta con su experiencia reflejando el proceso seguido de prácticas y destacando aquellos aspectos que resultan idiosincrásicos en el propio desarrollo profesional. El portafolios se considera una técnica relevante de aprendizaje por su carácter contextualizado, que facilita una adaptación del sujeto a su entorno inmediato de prácticas. Este aspecto dota a la herramienta de un carácter flexible y dinámico, fácilmente extrapolable a multitud de procesos de aprendizaje.

b) Conocer la percepción del alumnado sobre el potencial del portafolio como técnica de evaluación.

De forma complementaria el portafolios es considerado por el alumnado como una técnica evaluativa de especial interés al destacar como aspectos fundamentales el potencial visualizador del proceso de aprendizaje emprendido. En este sentido, la herramienta permite que el alumno/a evalúe el proceso de aprendizaje en base a tres momentos temporales: pasado, presente y futuro. Así, a partir de la lectura del portafolios el estudiante puede retomar actividades realizadas, de manera que esta retrospección le permita actuar sobre el presente y, a su vez, proyectarse en el futuro trazando líneas de intervención para el desarrollo competencial.

El carácter globalizador del proceso de aprendizaje, le permite mantener una relación constante entre actividades desarrolladas y objetivos a alcanzar, así como, una rápida retroalimentación de sus actuaciones y un claro inventario de sus logros y resultados.

c) *Extraer dimensiones relevantes del portafolio desde el punto de vista del alumno/a.*

Algunas de las dimensiones más relevantes desde el punto de vista del alumno sobre el portafolios inciden en:

- Dimensión experiencial: el portafolios centra las prácticas en el propio proceso de aprendizaje.
- Dimensión evaluativa: estimula la reflexión constante lo que implica emprender un proceso de autoevaluación donde el alumno/a es el propio protagonista del aprendizaje.
- Dimensión contextual: permite experimentar, investigar y reflexionar sobre la propia práctica profesional en base al contexto de desarrollo.
- Dimensión profesional: contribuye a la construcción del propio perfil profesional tomando como base las competencias a desarrollar.

d) *Describir los indicadores implicados en la toma de conciencia sobre el cambio y progreso en competencias profesionales que ponen en juego los/as alumnos/as en el desarrollo de su experiencia en los centros educativos.*

Los resultados de la investigación nos han permitido delimitar aspectos implicados en la toma de conciencia por parte del alumno sobre el avance en competencias profesionales. Estos indicadores pueden ser empleados para el desarrollo de nuevos modelos de evaluación de competencias ECTS en el marco del nuevo sistema de Educación Superior. Así como también, son trasladables a otras materias y titulaciones.

La consideración de la dimensión de género en la delimitación de competencias profesionales del Prácticum ha supuesto la extracción de dimensiones de valoración del portafolios sensibles a la identidad cultural de género de los sujetos. Esto supone el reto de incorporar la perspectiva de género a los primeros sistemas de evaluación de competencias profesiones ECTS. Aquí el portafolios se convierte en una herramienta sensible a la identidad cultural y de género de los sujetos y debe estar presente en las iniciativas que se emprendan de acuerdo con la implantación del Crédito Europeo.

6. REFERENCIAS

- AEBLI, H. (1991). *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*. Madrid: Narcea.
- AGRA, M.; GEWERC, A. y MONTERO, L. (2003). El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales. *Revista de Enseñanza*, 21: 101-114

- ARGÜELLES, A. (1997): *Formación basada en competencias laborales*. México: Limusa.
- BOLETÍN EDUCAWEB (2001). *Formar las competencias profesionales*. Boletín Educaweb. 12 de Marzo de 2001, número 71. [www document]: <http://www.educaweb.com/esp/servicios/boletin/but010312/editorial.asp>
- COLÁS y DE PABLOS (Coords.) (2005). *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*. Málaga: Aljibe.
- COLÁS, P. (2005). La formación universitaria en base a competencias. En P. Colás y J. De Pablos (Coords.) (2005): *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*. Málaga: Aljibe.
- COLÁS, P.; REBOLLO, M^a A y JIMÉNEZ, R. (2003). La innovación curricular desde la perspectiva de género: Uso didáctico de la prensa. En *Revista de Enseñanza Universitaria*: 21, 65-78.
- DE PABLOS, J. (1998). La innovación en el aprendizaje con medios, nuevas bases técnicas y nuevas tecnologías. *II Congreso Internacional de Comunicación, Tecnología y Educación*.
- DE PABLOS, J. (2004). *Tecnología educativa: estrategias docentes y crédito europeo (ECTS)*. Ponencia presentada en las XII Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa. Disponible en Internet: <http://www.unex.es/didactical/JUTE04/documentos.htm>
- FALLOWS, S. y STEVEN, C. (2000). *Integrating key skills in higher education: employability, transferable skills and learning for life*. London: Kogan Page.
- FERNÁNDEZ, A. y MAIQUES, J. (2001). La Carpeta Docente como herramienta para la evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza. En VV.AA (Eds). *Evaluación de Políticas Educativas*. Huelva: Universidad de Huelva.
- FERNÁNDEZ, A. (2004). La Carpeta docente como herramienta de mejora de la enseñanza universitaria. En Rodríguez, R. Hernández, J. Y Fernández, S. (Coord.) *Docencia Universitaria. Orientaciones para la formación del profesorado*. Universidad de Oviedo (pp: 215-245).
- GONZÁLEZ, J. y WAGENAAR, R. (Coords.) (2003). *Tuning Educational Structures in Europe*. Deusto: U. Deusto.
- GOVER, M. R. (1996). *The narrative emergence of identity*. Fifth International Conference on Narrative. Lexington. Kentucky. [Http://www.msu.edu/user/govermar/narrate.htm](http://www.msu.edu/user/govermar/narrate.htm)

- HERNÁNDEZ, N. (2004). La evaluación mediante portafolios en "Relaciones económicas internacionales". En Rodríguez, R. Hernández, J. Y Fernández, S. (Coord.) *Docencia Universitaria. Orientaciones para la formación del profesorado*. Universidad de Oviedo (pp: 331-343).
- HERRERA, E. y Otros (2001). La evaluación de los aprendizajes en la universidad: el punto de vista de los alumnos. *Actas de X Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*, 384-389.
- JIMÉNEZ, R. (2005). Aplicación del Crédito Europeo en las aulas universitarias. En P. Colás y J. De Pablos (Coords.) (2005): *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*. Málaga: Aljibe.
- KLENOWSKI, V. (2004). *Desarrollo de Portafolios*. Madrid: Narcea.
- LÉVY-LEBOYER, C. (2003). *Gestión de las Competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- LYONS, N. (Comp. 1999). *El uso de portafolios. Para el aprendizaje y la evaluación. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- MCDOWELL, L. (2000). *Género, identidad y lugar*. Madrid: Cátedra.
- MIKLOS, T. (1999). *Educación y capacitación basada en competencias*. México: Limusa.
- NELSON, K. (2000). Narrative, time and the emergence of the encultured self. *Culture and Psychology*, 6 (2), 183-196.
- PAGANI, R. (2002). *El crédito europeo y el sistema educativo español*. Grupo técnico nacional de expertos. Madrid: C&S.
- SCHÖN, D. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Madrid: Paidós-MEC.
- UNESCO (1998). *La Educación Superior en el siglo XXI: visión y acción*. Documento de Trabajo. París: Conferencia mundial sobre las Educación Superior.
- VVAA. (2002). *Cómo innovar en el prácticum de magisterio. Aplicación del portafolios a la enseñanza universitaria* Oviedo: Septem ediciones.