



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

EL PORTAFOLIO DIGITAL DE ESTUDIANTES COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS¹

Carolina Falcón Linares

Alfredo Berbegal Vázquez

Universidad de Zaragoza

1. RESUMEN:

El propósito de la experiencia que presentamos es la consolidación del portafolio digital como instrumento de evaluación auténtica y alternativa de competencias complejas. Lo que se pretende es definir y evaluar un proceso de enseñanza- aprendizaje competencial y contextualizado, así como transformar la cultura evaluativa y los aspectos organizativos asociados a su institucionalización. Por tanto, es una experiencia cuya transferencia a nuevas asignaturas y áreas no sólo es posible, sino deseable.

¹ La puesta en marcha de esta experiencia no podría haberse desarrollado sin el admirable esfuerzo y compromiso de los profesores responsables de las asignaturas vinculadas al área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Zaragoza. Por ello, los coordinadores, autores de esta comunicación, reconocen y agradecen profundamente el trabajo desarrollado por las profesoras D^a Marta Llorente Gan, D^a Ana-Cristina Blasco Serrano y D^a Cristina Bravo Barrio.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Nuestras conclusiones se orientan a valorar: 1) la operativización del portafolio de evaluación de competencias como herramienta digital autogestionada por los estudiantes, bajo el acompañamiento docente; y 2) el grado de integración institucional y organizativa del portafolio en las asignaturas en las que se ha trabajado.

2. ABSTRACT:

We submit an experience whose purpose is to consolidate the digital portfolio as an instrument of real and alternative assessment of complex competences. What we attempt is to define and assess a competencial and contextualized process of teaching and learning, as well as, to convert the actual assessment culture and the organizational aspects associated with its institutionalization. Therefore, this is an experience whose generalization to other subjects and fields is not only possible, but desirable.

Our conclusions are intended to appreciate: 1) the operational process of competency assessment portfolio as a digital and self-managed tool for students, who develop it with teacher support, and 2) the level of institutional and organizational integration of the portfolio in the subjects we had worked.

3. PALABRAS CLAVE: portafolio digital; evaluación; competencias

KEYWORDS: digital portfolio; assessment; competences

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

4. ÁREA DE CONOCIMIENTO: Indicar el área a la que corresponde el contenido de la propuesta:

- Ciencias Sociales y Jurídicas

5. ÁMBITO TEMÁTICO DEL CONGRESO: Indicar el ámbito temático al que es propone adscribir la comunicación:

- Innovación en el enseñanza superior

El Comité Científico se reserva el derecho de decidir el ámbito final de las propuestas.

6. MODALIDAD DE PRESENTACIÓN:

- Comunicación oral

7. DESARROLLO:

1. Introducción

El Espacio Europeo de Educación Superior está transformando la vertebración de los procesos de formación superior y, por tanto, sus prácticas evaluativas asociadas (Escudero, 2011; Boud y Falchikov, 2007; De Miguel, 2006; Brown y Glasner, 2003).

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Estas transformaciones nos demandan desarrollar, al menos, dos cuestiones clave: una definición pertinente de las competencias y una concreción eficaz, coherente y comprensible de su evaluación.

A la luz de estas exigencias y conscientes de algunas dificultades siempre asociadas al cambio, exponemos en esta comunicación el desarrollo de una experiencia de innovación docente que pretende articular una evaluación auténtica de competencias a través del portafolio digital de estudiantes.

Esta experiencia evaluativa se ha desarrollado durante el curso académico 2011/12 en las asignaturas vinculadas al área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de los grados de Maestro en Educación Infantil y de Educación Primaria. Trabajamos 5 profesores con 5 grupos de docencia (aproximadamente 350 estudiantes) entre ambas titulaciones. De este modo, en el marco de cooperación y colaboración de la Red Europea de Evaluación Alternativa - REAL (<http://www.unizar.es/real>) y dentro de una línea de innovación desarrollada en los últimos cinco años², nos proponemos integrar y transferir el portafolio digital como instrumento de evaluación auténtica de competencias a todas las asignaturas de nuestro área.³

² La experiencia de la evaluación de competencias a través del portafolio en las asignaturas vinculadas al área de conocimiento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación en la Universidad de Zaragoza tiene su inicio en el año 2007, impulsada por la Prof. Dra. Ana Arraiz Pérez y el Prof. Dr. Fernando Sabirón Sierra.

³ Esta propuesta se desarrolla dentro de un proyecto financiado por la Adjuntía al Rector para la Innovación Docente de la Universidad de Zaragoza y por el Fondo Social Europeo. El proyecto se enmarca en la línea de innovación "Proyectos de implantación de actividades de

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

2. Justificación

2.1. Primer gran reto: definición de las competencias

Como docentes universitarios nos enfrentamos al gran reto de delimitar la naturaleza de las competencias requeridas y de provocar que las desarrollen nuestros estudiantes. Concretamente, nos cuestionamos cómo promover en nuestros estudiantes procesos complejos y superiores de pensamiento que les permitan analizar, evaluar y crear respuestas ajustadas a situaciones auténticas de aprendizaje, dilemáticas y paradójicas por definición (Barraza, 2007; Zull, 2002). Sin embargo, y al mismo tiempo, la ambigüedad de la noción de competencia no nos ayuda demasiado, al estar asociada a una extensa definición de procesos de difícil fijación pedagógica y que remiten a un “saber hacer” en y con una situación formativa y profesional concreta (De Ketele, 2000).

En nuestro ámbito formativo y profesional, partimos del presupuesto de que es fundamental una respuesta en términos de “competencias complejas” (Morin, 1999). Los contextos y situaciones en los que las competencias de los profesionales de la educación adquieren valor y sentido vienen mediatizadas y co-construidas tanto por las políticas sociales y educativas como por diferentes y específicos sustratos culturales que confieren un sentido dinámico y situacional a las competencias (Fernández, 2003). En nuestro caso, la cuestión “¿hacia qué tipo de profesional de la educación debemos

aprendizaje innovadoras en el ámbito de la docencia de una materia o asignatura específica” con el título “El portafolio digital de estudiantes: consolidación de la evaluación de competencias y primeras experiencias hacia la orientación profesional” (Ref. PIIDUZ_11_2_129).

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

dirigirnos y, por tanto, de qué modo debemos pensar su formación?” es tan densa y difícil como ineludible.

En nuestro caso, hemos definido una serie de competencias complejas que, según nuestra experiencia, llevan al estudiante a desarrollar procesos de pensamiento superior, creativo y crítico a nivel general, pero desde los conocimientos específicos de su perfil profesional particular (introducción a la investigación educativa, orientación educativa y tutoría y evaluación educativa). Estas competencias generales son cuatro (Arraiz et al., 2007): I. Pensamiento dialéctico; II. Comportamiento dialógico; III. Estrategias de afrontamiento; IV. Autodeterminación.

2.2. Segundo gran reto: la evaluación de competencias

Responde a la siguiente cuestión: “¿De qué modo, una vez definidas y concretadas las competencias, garantizamos que han sido adquiridas?” Comprobar que se ha desarrollado y adquirido una competencia implica adentrarnos en un proceso de indagación que, lejos de responder al cotejo y al contraste de contenidos (saber de naturaleza acumulativa, cerrado sobre sí mismo), reenvía a un saber combinatorio y estratégico para actuar de modo pertinente. De entrada, esta intención exige una descentralización de los procesos y de las prácticas evaluativas al uso (Fernández, 2008; Mateo y Martínez, 2008).

Este segundo reto, por tanto, podría concretarse desde dos frentes de trabajo: 1) poner a los estudiantes en situaciones de aprendizaje y evaluación pertinentes, de

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

manera que su aprendizaje sea significativo en relación al valor que determinadas competencias adquieren en sus contextos profesionales; y 2) encontrar un equilibrio entre una necesaria descentralización de los procesos y prácticas evaluativas al uso y las exigencias institucionales que todo sistema formativo formal impone a la evaluación (acreditación).

2.3. Nuestra propuesta: el portafolio digital como alternativa

Ante estos dos importantes retos, nuestra propuesta es un portafolio que, lejos de configurarse como dossier de trabajos, se plantea como herramienta que permita reflejar la adquisición de las competencias de una forma articulada e integral (Fry y Ketteridge, 2003; Yancey y Weiser, 1997). Esta concepción del portafolio permitirá contextualizar el conocimiento, es decir, una evaluación auténtica (Wiggins, 1989), y una aproximación a los saberes mediante orientación y acompañamiento a lo largo de todo el proceso, reencarnando aprendizajes de naturaleza socio-constructivista y estirando al máximo el carácter formativo de la evaluación (López, 2009; Jonnaert, 2002). En otras palabras, el sentido técnico y metodológico del portafolio deberá nutrirse de unos referentes ontológicos y epistemológicos primeros que orienten en una determinada dirección no sólo la evaluación, sino el proceso educativo en su conjunto.

En resumen, intentamos plantear una evaluación a través del portafolio que dé reflejo del proceso de aprendizaje a la vez que lo haga de los estándares vigentes en el ejercicio profesional, comprometiendo al estudiante con oportunidades para explicar,

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

dialogar e investigar. En este sentido, evaluación auténtica y portafolio se irán reforzando mutuamente (Arraiz y Sabirón, 2007).

Finalmente, se prevé que la digitalización del portafolio permita su interactividad, potenciando el carácter socio-constructivista del mismo y ampliando los márgenes de maniobra en la evaluación de los procesos implicados para su elaboración (Barrett, 2010; Barberá *et al.*, 2009; Barrett, 2007).

3. Principales objetivos de nuestra experiencia de innovación

Los principales objetivos son los siguientes:

1. La consolidación de las anteriores experiencias piloto del portafolio como evaluación de competencias, siguiendo una línea de innovación que comienza en el curso académico 2006/2007.
2. Optimización de la gestión del portafolio de evaluación de competencias a través de su digitalización en la plataforma docente Blackboard 9.1.
3. Transferencia de las experiencias anteriores a todas las asignaturas vinculadas al área de MIDE de los Grados en Maestro en Educación Infantil y en Educación Primaria, transformando, progresivamente y a nivel estructural, la cultura evaluativa y los aspectos organizativos asociados a su institucionalización.

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

4. Descripción del trabajo: operativización del portafolio digital

Se han definido cinco actividades para el desarrollo de las cuatro competencias propuestas. Las tareas deben reunir las siguientes condiciones: a) bien definidas, pero abiertas a la construcción personal del estudiante; b) flexibles, con enfoques y soluciones diversas, todas ellas válidas respecto al proceso de toma de decisiones del estudiante; c) que requieran una búsqueda orientada de documentación y un análisis riguroso de la misma; y d) dilatadas en el tiempo, permitiendo la integración de conocimientos en el proceso de aprendizaje a lo largo de la asignatura. Su descripción y desarrollo se reflejó en unas guías documentales sobre el portafolio (Berbegal y Falcón, 2011), orientando su elaboración en soporte digital e integrando las rúbricas de evaluación para cada producto demandado. En el cuadro 1 pueden observarse los productos definidos en relación a las competencias a desarrollar en las asignaturas:

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

COMPETENCIA	PRODUCTO	QUÉ REPRESENTA
I. Pensamiento dialéctico <i>Qué me enseña la teoría.</i>	(I) ELABORACIÓN DE UN MAPA CONCEPTUAL	Es el saber profesional, en sus dilemas, paradojas y contradicciones. Las fuentes son eminentemente teóricas (modelos, aproximaciones, etc.)
II. Comportamiento dialógico <i>Qué aprendo con los otros (con mis iguales, mis profesores y otros profesionales).</i>	(II) ANÁLISIS DE UN PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL (III) ESTUDIO DE CASO DE ACCIÓN TUTORIAL CON FAMILIA	Es la función profesional (en su repercusión social). Implica la documentación en estudios empíricos (análisis de realidades, estudios profesionales; técnicas de recogida de datos, modelos de acción tutorial y evaluación, etc.)
III. Estrategias de afrontamiento <i>Cómo pienso y resuelvo las situaciones que requieren de mi intervención.</i>	(IV) DISEÑO, REALIZACIÓN Y SÍNTESIS DE UNA ENTREVISTA SOBRE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL	Es el saber técnico. Recopilación y análisis de las técnicas y estrategias propias del ejercicio de la profesión: qué dominio tengo.
IV. Autodeterminación <i>Qué decisiones tomo y por qué a lo largo de los procesos de aprendizaje y de mi formación en general.</i>	(IV) MI AUTOEVALUACIÓN	Es el futuro, en términos de justificación del pasado y planificación desde el presente. La fuente principal es la persona en su contexto: su biografía, currículum, posibilidades y viabilidad.

Cada producto debía asumir una función catalizadora, “provocando” el impulso y desarrollo de una competencia profesional compleja que arrastrara procesos cognitivos superiores de asimilación, comprensión, análisis, síntesis y creación de nuevos contenidos, permitiendo poner al estudiante en situación de “pensar como” maestro ante

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

situaciones relacionadas con la investigación, la evaluación y la orientación educativa (Véanse cuadros 2- 6).

Se elaboraron rúbricas para definir el valor/mérito de cada producto. La rúbrica no se concibió en un sentido técnico, es decir, como un instrumento que descargara de responsabilidad al docente.⁴ La rúbrica debía facilitar *grosso modo* la comparabilidad, pero no la similitud o la homogeneización; ayudar a definir criterios profesionales generales, pero no a igualarlos, ni tan siquiera a generalizarlos. De este modo, las rúbricas actuaron: a) como guías hermenéuticas para la construcción de criterios profesionales por parte del docente y la auto-orientación de los estudiantes en la planificación de sus procesos de aprendizaje, de tiempos y esfuerzos respecto a aspiraciones personales y opciones de calificación final; y b) como elemento organizativo dentro del contexto institucional, permitiendo tomar decisiones estratégicas al profesor tanto en el terreno de la acreditación como en el de la proalimentación contextualizada y negociada, caso a caso, así como establecer y asegurar unos criterios competenciales mínimos y graduales comunes para todos los profesores y los grupos de las distintas asignaturas.

⁴ Si la rúbrica despacha técnicamente la construcción del criterio profesional, la práctica evaluativa a través del portafolio se adultera repentinamente en la última fase, en la toma de decisión del valor al mérito, de la evaluación a la calificación.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

I. EL MAPA CONCEPTUAL

Representa la comprensión teórica del primer bloque de la asignatura sobre investigación educativa mediante el análisis y la reelaboración de sus contenidos.

Descripción de la actividad:

Realización de un mapa conceptual original y auténtico como respuesta a un análisis previo de la materia, selección de una pregunta que articule aspectos o dimensiones concretas de la teoría y síntesis de toda la información relevante para dar respuesta a dicha pregunta. No se trata de una síntesis relacional de contenidos teóricos que responda a un esquema al uso. Incluirá las diferentes teorías, o modelos, o aproximaciones, o tendencias, o líneas de estudio, o escuelas científicas, etc.; vistas, cada una de ellas, por distintos autores y diferenciando siempre forma y fondo, acción y sentido.

Objetivo:

Evaluar la competencia de pensamiento dialéctico mediante una tarea que exige poner en perspectiva los contenidos tratados sobre investigación educativa y representar la complejidad y multirreferencialidad de nuestro área de conocimiento.

Rúbrica de evaluación:

En este sentido, la calificación del mapa conceptual se guiará por los siguientes criterios:

- SUSPENSO.
Si se aprecian incorrecciones en los aspectos formales (faltas de ortografía, por ejemplo).
Si el concepto principal (centro o foco de desarrollo) no presenta pregunta de enfoque.
Si el mapa conceptual incluye sólo algunos de los conceptos importantes que representan la información principal del tema o pregunta de enfoque, pero adolece de los más significativos.
Si coexisten conceptos con enunciados completos (secuencia de oraciones largas).
Si se repiten conceptos o aparecen varios conceptos irrelevantes o ajenos.
Si se presentan proposiciones inválidas de acuerdo al tema con relaciones inexistentes o incorrectas.
Si se presentan afirmaciones vagas o relaciones sin palabras de enlace.
Si las relaciones son irrelevantes, redundantes o erróneas.
Si la estructura del mapa es lineal o no presenta ningún tipo de organización jerárquica.
- APROBADO.
Si el concepto principal pertenece al tema, pero no es fundamental ni pertinente a la pregunta de enfoque.
Si faltan algunos de los conceptos importantes que representan la información principal del tema o pregunta de enfoque.
Si se repiten algunos conceptos.
Si sólo algunas de las proposiciones son válidas de acuerdo al tema o la pregunta de enfoque.
Si presenta varias proposiciones irrelevantes o excesivamente generales.
Si el mapa conceptual presenta relaciones y enlaces adecuados y correctos, pero un tanto irrelevantes o superficiales respecto a la información principal del tema.
Si se presenta una organización jerárquica clara del tema, pero ésta entra en algunas incoherencias internas.
Si la estructura jerárquica parece equilibrada, pero es en exceso simple, desordenada y difusa.
- NOTABLE.
Si el concepto principal es relevante dentro del tema.
Si el mapa conceptual incluye la mayoría de los conceptos importantes.
Si no se repiten conceptos.
Si algunas de las proposiciones son incorrectas o no representativas de la pregunta de enfoque o del tema.
Si se presentan enlaces adecuados, pertinentes y relevantes.
Si se presenta una organización jerárquica de todos los conceptos.
Si se presenta una estructura clara y de fácil interpretación, aunque simple y desequilibrada.
- SOBRESALIENTE.
Si el concepto principal es adecuado y pertinente con el tema y la pregunta de enfoque.
Si el mapa conceptual incluye todos los conceptos importantes que representan la información principal o la pregunta de enfoque.
Si las proposiciones son válidas de acuerdo a la pregunta de enfoque o tema y representan la información principal.
Si el mapa conceptual integra relaciones creativas y novedosas.
Si se presenta una organización jerárquica, con niveles y ramificaciones de un alto grado de elaboración y pertinentes.
Si se presenta una estructura jerárquica compleja, clara y equilibrada, de fácil interpretación.

Cuadro 2. Mapa conceptual

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

II. EL ANÁLISIS DEL PLAN DE ACCIÓN TUTORIAL

Implica poner en perspectiva los diferentes aspectos de un plan de acción tutorial (objetivos, contenidos, actividades, planificación, evaluación). El análisis deberá reflejar de qué modo el plan de acción tutorial considera las diversas dimensiones o elementos que guían el modo de funcionar la acción tutorial en un centro, en un ciclo o en una aula. Es el análisis de un programa educativo.

Descripción de la actividad:

Analizar el modelo teórico subyacente al plan de acción tutorial, justificándolo en cada una de sus fases fundamentales: 1) Localización del plan de acción tutorial (nivel de concreción, agentes implicados, prioridades contextualizadas); 2) Pre-análisis o estudio exploratorio (análisis de necesidades, posibles campos de análisis, agentes implicados o áreas de intervención, toma de decisiones asociadas); 3) Análisis principal (elección de instrumentos, técnicas y estrategias para la obtención de la información requerida; planificación y diseño de los criterios para la intervención en la acción tutorial); 4) Post-análisis (articulación de la información recabada); 5) Evaluación del plan de acción tutorial (cosustancial al diseño y desarrollo del plan).

Objetivo:

Evaluar cómo los estudiantes analizan críticamente, desde la teoría, el funcionamiento de la acción tutorial en un centro, ciclo educativo o aula, en base a su programación. Es fundamental comprobar el grado en el que infieren los fundamentos teórico-éticos subyacentes a cada programación.

Rúbrica de evaluación:

En este sentido, la calificación del análisis del PAT se guiará por los siguientes criterios:

– SUSPENSO.

Si la formulación del análisis es inadecuada.

Se entiende por una formulación inadecuada la ausencia de algunas de las fases fundamentales referidas.

Si a una formulación adecuada y pertinente le acompaña un análisis del plan incompleto (por ejemplo: falta de un encuadre teórico mínimo que fundamente la acción, falta de algún componente sustantivo tales como la falta de objetivos, de técnicas concretas, o la evaluación, etc.).

Una sola de las dos casuísticas implicará suspenso (es decir, se suspende, tanto por la improcedencia del análisis como por su parcialidad o mediocridad).

– APROBADO.

Si la formulación es adecuada.

Si el análisis es completo en cuanto a los contenidos y en cuanto a su coherencia respecto al enfoque o a la perspectiva desde el que se asienta el plan de acción tutorial.

No obstante, el análisis es superficial o simple en relación a las implicaciones orientadoras y educativas que arrastra el modelo teórico desde el que se inspira el plan de acción tutorial.

– NOTABLE.

Si, además de un análisis completo y coherente, se establecen las implicaciones orientadoras y educativas que el plan de acción tutorial presenta en relación al modelo teórico que lo inspira, así como al modo en el que las técnicas y estrategias consideradas adquieren pertinencia y coherencia respecto a éste.

– SOBRESALIENTE.

Si se demuestra en el análisis tanto la rigurosidad de las técnicas y/o estrategias utilizadas, como su coherencia y pertinencia en relación al modelo teórico que inspira la acción tutorial.

Si el modelo de orientación que subyace a la acción tutorial se analiza y se pone en perspectiva, ya sea por proximidad o distanciamiento, respecto a un posicionamiento crítico-humanístico de la acción tutorial que se alimenta de los referentes epistemológicos y teóricos de la Complejidad.

Cuadro 3. Análisis del Plan de Acción Tutorial.

SECRETARIA TÉCNICA

VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

III. EL ESTUDIO DE CASO (ACCIÓN TUTORIAL CON FAMILIAS)

Representa no sólo el dominio de las técnicas y estrategias propias del ejercicio profesional, sino también el necesario diagnóstico previo de la situación ante la que el profesional pueda responder con pertinencia, ajuste y competencia.

Descripción de la actividad:

En primer lugar, formular una situación efectivamente susceptible de acción profesional del tutor para, en una segunda etapa, analizar el tipo de intervención orientadora con la familia. La definición del caso supone la valoración por parte del estudiante de si la situación que formula es o no susceptible de una intervención profesional de naturaleza orientadora. Se deberá poner de relieve por lo tanto un análisis de los objetivos, de los fundamentos, de las áreas priorizadas de intervención.

Objetivo:

Evaluar cómo el estudiante sitúa la intervención suscitada como parte de la tradición orientadora (psicométrica, clínico-médica y humanista), así como según sus diferentes modelos (clínico o de counseling, de servicios, de programas, de consulta, tecnológico y psicopedagógico).

Rúbrica de evaluación:

En este sentido, la calificación del estudio de caso se guiará por los siguientes criterios:

— **SUSPENSO.**

Si la formulación es inadecuada o la situación es improcedente. O si, a una formulación pertinente, le acompaña un análisis del caso incompleto (por ejemplo: falta de un encuadre teórico mínimo que fundamente la acción, falta de algún componente sustantivo tales como la falta de objetivos, de técnicas concretas, o la evaluación, etc.).

Una sola de las dos casuísticas implicará suspenso (es decir, se suspende, tanto por la mediocridad de la propuesta, como por tratarse de una situación improcedente).

Es igualmente suspenso un análisis del estudio de caso técnicamente válido, pero que no respete el código deontológico del maestro-tutor.

— **APROBADO.**

Si la formulación es adecuada y pertinente a la situación.

Si el análisis responde a una acción tutorial completa en cuanto a los contenidos y en cuanto a la coherencia respecto a la situación.

Se insiste en la coherencia necesaria entre los distintos componentes de la acción tutorial, con un escrupuloso respeto al código deontológico.

— **NOTABLE.**

Si además de coherente, tiene como matriz de análisis la multirreferencialidad y la complejidad de la persona y de las situaciones.

Se deberá demostrar además la rigurosidad en el uso de al menos una de las técnicas y/o estrategias utilizadas.

— **SOBRESALIENTE.**

Si se demuestra en el análisis tanto la rigurosidad de las técnicas y/o estrategias utilizadas, como su coherencia y pertinencia en relación al modelo teórico que inspira la acción tutorial y su operatividad.

Si el modelo de orientación que subyace a la acción tutorial se analiza y se pone en perspectiva, ya sea por proximidad o distanciamiento, respecto a un posicionamiento crítico-humanístico de la acción tutorial que se inspira en los referentes epistemológicos y teóricos de la Complejidad.

Cuadro 4. Estudio de caso (tutoría con familias).

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

IV. UNA SÍNTESIS DE UNA ENTREVISTA SOBRE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Supone una iniciación en los conceptos y aspectos fundamentales de la evaluación institucional, así como la expresión de parte del saber técnico propio de la profesión, mediante la puesta en práctica de estrategias de afrontamiento.

Descripción de la actividad:

Por un lado, el adecuado diseño y aplicación de una entrevista a un profesor o responsable institucional que le permita al estudiante indagar sobre alguna dimensión o tópico de la evaluación institucional del centro en el que participa; por otro lado, el análisis de la entrevista y su consiguiente síntesis o informe donde se refleje la perspectiva, intereses, instrumentos y problemáticas de la evaluación que nos ocupa.

Objetivo:

Evaluar la competencia técnica de nuestros estudiantes respecto al diseño, realización, transcripción y análisis de entrevistas. Además, valorar la comprensión de los conceptos y aspectos fundamentales de la evaluación institucional mediante la comprobación de si sus preguntas son significativas y de si han sintetizado las conclusiones bajo los referentes teóricos adecuados.

Rúbrica de evaluación:

En este sentido, la calificación del informe sobre la entrevista se guiará por los siguientes criterios:

– **SUSPENSO.**

Si se aprecian incorrecciones en los aspectos formales (faltas de ortografía, por ejemplo).

Si el diseño de la entrevista es insuficiente e inadecuado.

Se entiende por un diseño insuficiente e inadecuado cuando la organización y presentación de la entrevista no responde a criterios razonados, cuando no se identifican las dimensiones o conceptos más relevantes de la evaluación institucional al caso o cuando la información que se recoge no es pertinente respecto al ámbito de intervención y/o responsabilidad del entrevistado.

Si la síntesis de la entrevista no lleva asociado un análisis de las implicaciones institucionales, organizativas y educativas de la evaluación institucional.

– **APROBADO.**

Si el diseño de la entrevista es adecuado, pero la técnica de la entrevista presenta insuficiencias en su aplicación y dirección.

Si la síntesis de la entrevista lleva asociado un análisis de las implicaciones institucionales, organizativas y educativas de la evaluación institucional, pero éstas resultan simples o superficiales, siendo de naturaleza meramente informativa, es decir, sin poner de relieve los dilemas o contradicciones propias de la evaluación institucional.

– **NOTABLE.**

Si el diseño de la entrevista es adecuado, tanto en su planificación como en su desarrollo.

Si la síntesis de la entrevista lleva asociado un análisis de las implicaciones institucionales, organizativas y educativas de la evaluación institucional, poniendo de relieve los dilemas o contradicciones propias de la evaluación institucional, aunque sólo desde el punto de vista del entrevistado.

– **SOBRESALIENTE.**

Si el diseño de la entrevista es adecuado, tanto en su planificación como en su desarrollo.

Si la síntesis de la entrevista lleva asociado un análisis de las implicaciones institucionales, organizativas y educativas de la evaluación institucional, de forma que no sólo se presentan los dilemas o contradicciones propias de la evaluación institucional desde el punto de vista del entrevistado, sino desde un perspectivismo y una multirreferencialidad que permita localizar el modelo teórico de la evaluación institucional al caso respecto a otros modelos teóricos fundamentantes.

Cuadro 5. Entrevista sobre evaluación institucional.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

V. UNA AUTOEVALUACIÓN

En la autoevaluación, el estudiante se convierte en evaluador, considerando su lugar a lo largo de todo el desarrollo de la asignatura y de la titulación en su conjunto. Es el producto más personal, dado que consiste en operativizar los aprendizajes competenciales en su propio desarrollo profesional.

Descripción de la actividad:

Consiste en realizar un análisis histórico de la situación actual del estudiante y de sus posibilidades. Es un diseño de las propuestas de acción a corto (elección académica) y medio plazo. Si bien la adquisición y el grado de adquisición de las competencias es un punto relevante de la autoevaluación, el proceso de desarrollo competencial no se circunscribirá exclusivamente a la transmisión de saberes, sino al modo en el que esos saberes son contruidos por el estudiante y al modo en el que provocan alteraciones y modificaciones en su modo de “mirar” su profesión, el fenómeno educativo, la universidad, la sociedad y el mundo en su conjunto. La articulación entre la implicación y la consecuente generación de saberes y experiencias debe ser la dirección desde la que se elabore la autoevaluación.

Objetivo:

Propiciar el desarrollo integral del estudiante, tanto desde el punto de vista de estudiante universitario (epistemológico-estratégico), como desde el punto de vista de la persona (ontológico-existencial) y del profesional (metodológico-competencial).

Rúbrica de evaluación:

En este sentido, la calificación de la autoevaluación se guiará por los siguientes criterios:

– SUSPENSO.

Si se aprecian incorrecciones en los aspectos formales (faltas de ortografía, lenguaje inapropiado o impreciso).

Si en la autoevaluación se obvian algunos de las dimensiones claves (no se puede obviar, por ejemplo, un análisis del desarrollo competencial en el que me encuentro, o las demandas de mi propio contexto profesional, o la continuidad de mi carrera profesional).

Si se aprecia una fundamentación insuficiente o inadecuada.

– APROBADO.

Si se tienen en cuenta cada una de las dimensiones clave.

Si presenta una fundamentación en cada una de esas dimensiones, pero ésta es simple o superficial.

Se entiende por simple y superficial cuando no hay una articulación relacional de las distintas dimensiones o cuando las implicaciones personales, profesionales y académicas no presentan una relación recíprocamente implicativa.

– NOTABLE.

Si el análisis autoevaluativo supone un enriquecimiento de las circunstancias actuales del estudiante, superando lo obvio y lo aparente.

Si la fundamentación de la autoevaluación, en todas su dimensiones, supone una articulación relacional de las implicaciones personales, profesionales y académicas. No obstante, no se alcanza a proponer alternativas ni se diseña una proyección futura sobre el modo de superar o enriquecer esas implicaciones esbozadas.

– SOBRESALIENTE.

Si se observa un análisis que incorpora en su fundamentación una profundización transversal, compleja e interdisciplinar de las diferentes dimensiones de la autoevaluación.

Si dicho análisis integra un proyecto dentro de la impredecibilidad de un futuro hipotético para superar o enriquecer las implicaciones esbozadas en la autoevaluación.

Si dicho análisis presenta creatividad, coherencia, adecuación y viabilidad.

Cuadro 6. La Autoevaluación.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

Finalmente, debíamos articular el modo más efectivo y eficiente de organizar la entrega del portafolio en una plataforma online. Tras un primer intento no satisfactorio en moodle y varias conversaciones con nuestra Adjuntía al Rector de Innovación Docente, nos pareció más conveniente abrir un espacio de portafolio para cada grupo en la plataforma Blackboard 9.1., adaptando la herramienta del diario (Véase imagen 1).

Portafolio Digital_MRE1

Crear entrada de diario Ver borradores

Instrucciones

¡¡Bienvenid@ al Espacio de Portafolio de la Asignatura "Maestro y Relación Educativa"!!

Según las orientaciones para la elaboración del portafolio de evaluación de la asignatura (véase [orientaciones preliminares portafolio.pdf](#)), crea una entrada para cada uno de los cinco productos del portafolio de evaluación de competencias en este diario:

- Producto 1: Mapa conceptual sobre la investigación educativa
- Producto 2: Análisis de un Plan de Acción Tutorial
- Producto 3: Estudio de caso de una acción tutorial con la familia
- Producto 4: Diseño, transcripción y análisis de una entrevista sobre evaluación institucional
- Producto 5: Autoevaluación

El resultado mínimo que debe ser visualizado por el profesor a partir del 7 de febrero de 2012 son estas cinco entradas. En cada una de ellas, debes adjuntar tu producto final.

No obstante, y con carácter voluntario, puedes añadir dentro de cada entrada (o en más entradas si así lo estimas conveniente), el reflejo de los procesos de trabajo que te han conducido a resolver cada uno de los productos finales (borradores, diseños, lecturas, reflexiones, esquemas, prototipos, versiones previas, etc.). En ese caso, te rogamos que definas de la manera más precisa posible qué documentos responden a los procesos de trabajo previo y cuál de todos ellos es el documento a calificar por el profesor como producto final.

¡¡Ánimo y buen trabajo!!

Tu profesor

Acerca de este Diario

Autor: ALFREDO BERBEGAL VAZQUEZ
Entradas: 0
Comentarios: 0

Calificar Diario

Calificar por: ALFREDO BERBEGAL VAZQUEZ
Calificación: -- de 10
Fecha de calificación: --
Comentario:

Más Diarios

Mostrar ocultos Diarios

- AITOR CHUECA AGOIZ (5)
- ALEJANDRO GARCÍA TORRIJOS (5)
- ALFREDO BERBEGAL VAZQUEZ (0)
- ANA MARIA CASEDAS GEREZ (5)
- ANA MARIA GALLEGO GARCIA (5)
- ANDREA BERNARDOS URIEL (5)
- ANDREA PRIOR ESPAÑOL (7)
- ANDRÉS DE LA LLANA GARCÍA (6)
- ARANTZA PEREZ CARO (5)

Imagen 1. Espacio Portafolio Digital

Dentro de las limitaciones propias de todo recurso improvisado, la plataforma respetaba la unidad del portafolio y la necesaria articulación entre productos, así como entre éstos

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

y sus procesos implicados, permitiendo reflejar comentarios sobre cada uno de ellos (Véase imagen 2).

Finalmente, para guiar el proceso y hacerlo más accesible a estudiantes y profesores, elaboramos un pequeño manual sobre la gestión de los perfiles y portafolios individuales.

viernes 3 de febrero de 2012	
Producto 5: Autoevaluación Publicado por ANDREA PRIOR ESPAÑOL en viernes 3 de febrero de 2012 21H42' CET Archivos adjuntos: Autoevaluación.pdf(345.2kb) Comentarios: 0 Comentario	ASIER BONA ZUECO (7) BEATRIZ BOLLULLO LIZAGA (5) BERTA RONCALES GRANIZO (6) CARLOS ASCOZ MARTINEZ (5) CLARA TORIBIO TORRES (5) CRISTINA ALFRANCA RAMÓN (10) ELENA DOMPER BUIL (5) ESTHER COLLADA ADÁN (5) IGNACIO URZAIZ TUDELA (5) INES ROYO ZALAMEA (5) INMACULADA DELGADO SEVILLA (5) JOANA VERÓNICA NICOLAE (5) IRENE ESCRICHE MALLÉN (5) IRENE LIZANO AGUILAR (5) JACOBO VILLAGRASA HERNÁNDEZ (5) JAVIER CHUECA SAN GIL (5) JORGE BELTRÁN AZCONA (5) JORGE MARÍN AYERBE (5) JUAN MANUEL ARNAL COLÁS (5) LARA BEATRIZ MUJER CASTILLO (5) LAURA MURCIA SOGUERO (5) LAURA RODRIGUEZ GRACIA (4) LORENA FUNES RODRIGO (5) LOURDES PARRA PELLICENA (5) MANUEL SEGURA BERGES (5) MARIA PILAR ROYUELA GARCÍA (5) MARTA CAMPO MILLA (5) MARTA MENA ZUECO (6) MARÍA ALTABA DÍAZ (8) MARÍA ELENA CEBOLLADA MELLADO (5) MARÍA GEMA QUILÉZ BERNÁ (6) MARÍA JOSÉ CANO RODRIGUEZ (5) MARÍA MANSO DE ZUÑIGA PALLARÉS (5) MARÍA MARÍN DONOSO (4) MARÍA PILAR QUERO FERRUZ (5) MARÍA ÁNGELES LANDA BLANCO (5) MIRIAM BLANCAS GUMIEL (6) MIRIAM ENCARNACIÓN DIAGO (5) MIRIAM GÓMEZ PIQUER (5) OLAYA DE RUEDA PELLEJERO (5)
Producto 3: Estudio de caso con familia Publicado por ANDREA PRIOR ESPAÑOL en viernes 3 de febrero de 2012 21H41' CET Archivos adjuntos: Producto 3. Estudio de caso con familia.pdf(569.6kb) Comentarios: 0 Comentario	
producto 2: Plan de Acción tutorial Publicado por ANDREA PRIOR ESPAÑOL en viernes 3 de febrero de 2012 21H39' CET Archivos adjuntos: Producto 2. Análisis del Plan de Acción Tutorial.pdf(285.8kb) Comentarios: 0 Comentario	
Producto 4: Entrevista Publicado por ANDREA PRIOR ESPAÑOL en viernes 3 de febrero de 2012 21H37' CET Última edición:viernes 3 de febrero de 2012 21H38' CET Archivos adjuntos: Producto 2. Entrevista.pdf(377.4kb) Comentarios: 0 Comentario	
documento complementario(borrador) Publicado por ANDREA PRIOR ESPAÑOL en viernes 3 de febrero de 2012 21H36' CET Archivos adjuntos: tablas modelos.docx(556.0kb)	

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

martes 31 de enero de 2012

Producto 1: Mapa conceptual
Publicado por ANDREA PRIOR ESPAÑOL en martes 31 de enero de 2012 18H18' CET

En este mapa he querido abordar las diferentes maneras de ver el fenómeno educativo, desde diferentes perspectivas, para observar cómo influye en la escuela, tanto en las técnicas que se llevan a cabo, la actuación docente, cómo se concibe la educación...

Archivos adjuntos:
[mapa final para corregir.pdf \(264.9kb\)](#)

Comentarios: 0

Mapas previos (borradores)
Publicado por ANDREA PRIOR ESPAÑOL en martes 31 de enero de 2012 18H15' CET

Archivos adjuntos:
[mapa 1.jpeg \(422.9kb\)](#)
[mapa 2.jpeg \(162.1kb\)](#)
[mapa 3.jpeg \(318.8kb\)](#)

Comentarios: 0

USERS LIST:

- ANDREA PRIOR ESPAÑOL (12)
- ASIER BONA ZUECO (7)
- BEATRIZ BOLLULLO LIZAGA (5)
- BERTA RONCALES GRANIZO (6)
- CARLOS ASCOZ MARTINEZ (5)
- CLARA TORIBIO TORRES (5)
- CRISTINA ALFRANCA RAMÓN (10)
- ELENA DOMPER BUIJ (5)
- ESTHER COLLADA ADÁN (5)
- IGNACIO URZAIZ TUDELA (5)
- INES ROYO ZALAMEA (5)
- INMACULADA DELGADO SEVILLA (5)
- JOANA VERÓNICA NICOLAE (5)
- IRENE ESCRICHE MALLÉN (5)
- IRENE LIZANO AGUILAR (5)
- JACOBO VILLAGRASA HERNÁNDEZ (5)
- JAVIER CHUECA SAN GIL (5)
- JORGE BELTRÁN AZCONA (5)
- JORGE MARÍN AYERBE (5)
- JUAN MANUEL ARNAL COLÁS (5)
- LARA BEATRIZ MUJER CASTILLO (5)

Imagen 2. Ejemplo de entradas al portafolio digital

La plataforma nos ofreció facilidad de uso, operatividad, interactividad mediante comentarios, posibilidad de reflejar productos y procesos, visión holística del portafolio y calificación del conjunto y, algo fundamental, posibilidad de visualizar cada portafolio sólo para su autor y el respectivo profesor, preservando de este modo el control acreditativo.

5. Análisis de la experiencia: resultados y conclusiones

A continuación presentamos de qué modo se ha conducido el análisis de la experiencia evaluativa y a qué conclusiones hemos llegado.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

5.1. Cuestiones metodológicas

El análisis de la experiencia se ha realizado a través de las siguientes técnicas:

- a) *Análisis de documentos.* Los portafolios elaborados por los estudiantes nos han aportado una información privilegiada, extremadamente interesante y pertinente. Se han seleccionado “buenas prácticas” de portafolios, delimitando las condiciones y características de los mismos, así como portafolios con una tímida adquisición de una o varias competencias, a pesar de contar con un evidente esfuerzo e interés de los autores. Asimismo, las autoevaluaciones, como narrativas implicadas, nos han informado sobre la perspectiva del estudiante y su integración a lo largo del proceso.
- b) *Grupos de discusión con los estudiantes.* La elaboración del portafolio se ha acompañado a través de seminarios de trabajo de pequeños grupos de 3 o 4 estudiantes, así como de tutorías individualizadas. Esto ha permitido tener acceso a valoraciones de carácter intersubjetivo, necesidades compartidas y explícitas, y de carácter subjetivo, necesidades percibidas e intuitas caso a caso.
- c) *Grupos de discusión del profesorado.* Los cinco profesores implicados hemos mantenido reuniones de coordinación periódicas, permitiéndonos documentar los sentidos y significados emergentes. Al final de la experiencia se realizó un grupo de discusión con valoraciones generales y

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

acuerdos sobre cuestiones organizativas y metodológico-operativas por resolver en un futuro.

5.2. Resultados y conclusiones

El análisis de la experiencia ha saturado dos categorías y tres subcategorías relevantes. Las describimos a continuación y comentamos para cada una de ellas las conclusiones más relevantes.

Categoría 1. Operativización del portafolio digital como instrumento de evaluación de competencias

Subcategoría 1.1. Referente pedagógico

Definición: Remite a una eficiente articulación entre las competencias propuestas y un modo "auténtico" de evaluarlas. Refleja el modo en el que se ha orientado la cosmovisión evaluativa y formativa subyacente hacia su operativización.

Conclusiones: Una de las mayores obsesiones que nos ha perseguido a lo largo de la experiencia ha sido no perder cosmovisión y sentido evaluativo a la hora de implementar el portafolio. En este sentido, debemos valorar algunas cuestiones fundamentales:

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- ✓ *La coherencia entre niveles de concreción y operativización.* El estudiante no ha trabajado sobre situaciones exactas, bien delimitadas y definidas por el profesor, sino sobre la representación que ha elaborado de las mismas, condicionado por sus conocimientos previos y sus habilidades transversales. De este modo, la presentación de las actividades a los estudiantes se ha seguido de una invitación a reconstruirlas desde su lugar dentro de la asignatura. Esta dinámica nos ha obligado a diseñar, presentar y dinamizar actividades con el rigor necesario para la acreditación de la competencia y, al mismo tiempo, con márgenes de acción flexible para que estilos de aprendizaje distintos y formación previa muy diversa no dictasen unívocamente el rendimiento. Esto también ha permitido la implementación adaptada del portafolio por cada profesor responsable. Nuestra valoración al respecto es tremendamente positiva, salvando las propuestas de mejora que vamos a exponer a lo largo de los siguientes apartados.
- ✓ *La articulación procesos-productos.* Podemos afirmar que el carácter socioconstructivista del portafolio ha sido respetado no sólo por el tipo de procesos asociados a los productos, sino por el tipo de dinámicas de trabajo generadas: individuales (asimilación de los contenidos, búsqueda autónoma de información, toma de decisiones, procesos de escritura y razonamiento), entre iguales (trabajo cooperativo ante obstáculos comunes, intercambio de problemas y soluciones en pequeños grupos) y entre estudiantes y profesores (procesos dialógicos en el seguimiento y la tutorización, de negociación en la evaluación y calificación). A su vez, entendemos que los productos demandan evaluaciones auténticas (análisis de

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

documentos profesionales, aplicación de técnicas y recursos profesionales, análisis multirreferenciales y dilemáticos del fenómeno educativo).

Subcategoría 1.2. Referente técnico-didáctico

Definición: Describe el modo de implementar el portafolio: orientaciones necesarias (guías), criterios de evaluación y calificación para cada uno de los productos (rúbricas), generación de dinámicas de trabajo entre los estudiantes y entre los distintos profesores participantes, etc.

Conclusiones: El portafolio implica un proceso de toma de decisiones constante y reflexivo que hace de la autodeterminación una competencia transversal a todas las actividades. El máximo exponente de autonomía se alcanza cuando el estudiante toma la decisión de qué productos son definitivos de entre el conjunto de evidencias elaboradas para cada actividad. No obstante, la pretendida autonomía se forja en un necesario ambiente de acompañamiento y evaluación formativa. En torno a esta dimensión, destacamos los siguientes aspectos:

✓ *Seguimiento y tutorización de los procesos.* Es un proceso clave en la implementación del portafolio. Esbozamos tres importantes conclusiones al respecto:

- a) El tamaño de los grupos y las horas de dedicación docentes han impedido alcanzar un nivel de seguimiento deseable. Éste será uno de los aspectos que

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

retomaremos más adelante porque afectará a diversos aspectos organizativos e institucionales.

- b) Sería deseable en un futuro contar con unos mínimos comunes en lo que respecta a una evaluación formativa o proalimentación inmediata, determinando el nivel de comprensión básico para garantizar el acceso a las tareas. De este modo, el docente y los estudiantes dispondrían de información inmediata y directa sobre los procesos.
 - c) Los docentes debemos encontrar cierto equilibrio en los procesos de acompañamiento. Ante cierta desorientación colectiva y gestos de desesperación, hemos reaccionado en ocasiones con seguimientos demasiado correctivos, contraproducentes para la autodeterminación y la autonomía de los estudiantes (por ejemplo: previa corrección pormenorizada de los productos antes de la entrega, tutorías virtuales caso a caso a través del correo electrónico, tutorías “terapéuticas”, etc.).
- ✓ *Valoración del grado de dificultad de los productos.* Atendiendo a las demandas de acompañamiento por parte de los estudiantes, y revelados ciertos acuerdos en los grupos de discusión del profesorado, podemos afirmar que los productos más problemáticos para los estudiantes han sido los siguientes:
- a) Producto I. Mapa conceptual. En general, ha habido dificultades en la comprensión de la finalidad de la tarea, asociando el producto con un esquema de

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

contenidos al uso. El mapa conceptual debía plantear una pregunta de enfoque original y vinculada al ámbito profesional de la educación con objeto de utilizar los conocimientos teóricos como herramientas conceptuales para pensar sobre ese tópico educativo. La elección original de esta pregunta ha supuesto una dificultad de primer orden, seguida de la estructuración de las dimensiones, subdimensiones y relaciones entre cada uno de los conceptos. Ha exigido tutorizar intensamente el carácter aplicado del conocimiento y la iniciación a un pensamiento dialéctico y multirreferencial.

- b) Producto II. Análisis de un Plan de Acción Tutorial. El análisis debía presentar tres fases: descriptiva, interpretativa y crítica. Ha sido necesario un seguimiento intenso de las fases interpretativa y crítica, al exigir integrar ideas y razonamientos no establecidos *a priori* ni dirigidos explícitamente. Estas fases demandan una revitalización de los conceptos teóricos de la asignatura como herramientas para enfrentarse a un análisis de documentos de carácter profesional.
- c) Producto IV. Análisis de la entrevista institucional. Los estudiantes han presentado problemas a la hora de extraer el discurso evaluativo del profesional entrevistado. Una articulación entre los conceptos (instrumentos universales de reflexión profesional en materia de evaluación educativa) y los sentidos y significados del profesional entrevistado, concretos y singulares, ha necesitado de una orientación muy exigente del análisis. La progresiva familiarización con la

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

técnica de la entrevista y con el diseño previo a su realización también han presentado dificultades.

- d) Producto V. Autoevaluación. Remite a una capacidad fundamental del futuro profesional de la educación: el auto-análisis de las situaciones formativas. Ha sido trabajoso hacer llegar a los estudiantes que este producto no se reducía a reflejar una opinión personal, sino que exigía una controversia fundamentada de una vivencia formativa (cultura, filosofía y política, propósitos y parámetros, pedagogía y estrategias didácticas, evaluación y evidencias de procesos y resultados, logros y carencias contextualizados).
- ✓ *Heterogeneidad en los niveles básicos e iniciales de los grupos y estudiantes.* Hemos comprobado una gran diversidad en nuestro alumnado. Bajo una planificación razonable y pertinente de la docencia, la dedicación es sin duda responsabilidad única del estudiante. Nos hemos encontrado con una formación inmadura de base de un destacable porcentaje de estudiantes que ha dificultado el éxito en el portafolio, incluso en aquéllos que han invertido mucho tiempo y esfuerzo. Asumimos que, en muchos casos, la falta de comprensión profunda del objetivo de las actividades y del modo de enfrentarse a ellas han podido ser importantes desencadenantes. Al margen de la obligada autocrítica docente, convendría también reflexionar sobre los populares modelos de evaluación de la calidad docente y de titulaciones, determinadas (y a veces determinantes) por las tasas de éxito académico.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

✓ *Accesibilidad y comprensión del portafolio. Modificación de las guías de orientación..* Los grupos de discusión de los docentes han valorado la necesidad de diseñar guías más transparentes y directas que faciliten a todos la comprensión de las actividades. Desde una actitud prudente y cautelosa ante el posible riesgo de desvirtuar el sentido del portafolio, la guía de orientación se ha planteado de forma demasiado abierta. El equipo docente reconoce que una buena accesibilidad a la tarea se presenta como posible punto de inflexión para una práctica evaluativa más efectiva y eficaz. Las guías deberán trabajarse más para adecuarse a la diversidad de nuestros estudiantes, en fondo y forma, lenguaje y estructura, sin menoscabo de una progresiva familiarización con la riqueza de vocabulario específico y técnico de nuestro área de conocimiento.

Subcategoría 1.3. Referente técnico-tecnológico

Definición: Articulación el instrumento de evaluación en una plataforma digital Blackboard 9.1. y concreción de los procesos de orientación necesarios para familiarizar a estudiantes y profesorado con la gestión digital de la evaluación.

Conclusiones: La adaptación a la plataforma digital ha sido plenamente satisfactoria, a pesar de contar con muy poco tiempo para tomar decisiones y organizar el soporte. La herramienta “Diario” de la plataforma Blackboard 9.1. ha demostrado ser flexible,

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

posibilitando escribir reflexiones y subir documentos, e interactiva, permitiendo comentarios en ambas direcciones. Destacamos:

- ✓ *El reflejo de los procesos en la plataforma.* La experiencia ha demostrado que para el futuro habría que eliminar la opcionalidad en la demostración del proceso de aprendizaje. Ha resultado ser una información muy valiosa en los casos en los que los estudiantes la han hecho visible y convendría sistematizar la publicación de estos procesos como pilar de cambio en la cultura evaluativa. El reflejo obligatorio de los procedimientos intermedios supondrá consolidar el carácter constructivista del aprendizaje y los criterios de calidad de los productos.
- ✓ *Valoraciones técnicas generales.* Como conclusión respecto a la adaptación al espacio digital de portafolio, destacaríamos los siguientes aspectos:
 - a) Facilidad de uso para todos. Una sencilla guía de configuración del perfil individual y de inicio en la construcción del diario ha sido suficiente.
 - b) Visibilidad para el profesor de todos los diarios con indicadores de entradas ordenadas por fechas.
 - c) Restricción automática de acceso al espacio en el plazo de entrega decidido por el equipo docente.
 - d) Acceso libre al espacio del portafolio durante todo el proceso de aprendizaje, así como al resto de contenidos de la plataforma docente. El instrumento de

SECRETARIA TÈCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

evaluación se va construyendo libremente, sin barreras espaciales ni temporales. Esto permite superar las constricciones derivadas de centralizar la evaluación sólo en una fecha y un espacio-horario igual para todos.

- e) Ahorro de papel, eliminación de las dificultades de transporte y almacenamiento de trabajos impresos, etc. En definitiva, comodidad para todos y respeto al medio ambiente.
- ✓ *Limitaciones en prospectiva del soporte digital.* La improvisada herramienta del “diario” ha sido un recurso válido para satisfacer algunos de nuestros objetivos, pero no es lo ideal. Aspiramos a que nuestra universidad adquiriera una aplicación específica de Blackboard para crear portafolios individuales que puedan conservarse durante toda la titulación (afectaciones interdisciplinares y construcción holista y fundamentada del desarrollo profesional).

Categoría 2. Integración institucional y organizativa

Definición: Refleja la integración de una nueva práctica de la evaluación en las asignaturas del área hacia un interés compartido por transformar progresivamente la cultura evaluativa. Supone una valoración de tiempos, cargas de trabajo, planificación y viabilidad institucional, coordinación inter-área e inter-grupos, etc. Y todo ello dentro de las

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

posibilidades y constricciones propias de un contexto normativo e institucional más amplio (departamento, facultad, universidad).

Conclusiones: La experiencia revela que una práctica evaluativa como el portafolio es constitutiva y creadora de una nueva realidad institucional y organizativa que afecta sustancialmente a las dinámicas de trabajo con los estudiantes, así como a nuevas exigencias profesionales entre los profesores responsables de la docencia. El intento de integrar a nivel estructural una práctica evaluativa como la presentada supone una progresiva alteración de la cultura evaluativa y de la cultura docente e institucional. En este sentido, destacamos:

- ✓ *La coordinación entre cursos y asignaturas.* Tras la experiencia, hemos detectado que es necesario mejorar la coordinación horizontal entre los cinco profesores que imparten la misma asignatura a distintos grupos, así como el apoyo real al profesorado novel que se inicia, no sólo en una nueva cultura profesional y universitaria, sino en una determinada concepción y cosmovisión de una práctica evaluativa alternativa como el portafolio. El reto es la progresiva consolidación de un sentido intersubjetivo de la evaluación, entendiendo la coordinación como marco de acción compartido en el que cada profesor decidirá el mejor modo de trabajar y adaptar a su grupo y asignatura el portafolio, y no como dispositivo unificador en términos técnicos y prescriptivos.
- ✓ *Previsión y desarrollo operativo de la coordinación.* Parece necesario promover un espacio de trabajo algo más sistemático en el que poder compartir el modo de

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

dinamizar el portafolio por cada profesor y de dosificar su desarrollo dentro del calendario y los plazos académicos, así como llegar a acuerdos mínimos sobre cargas de trabajo para nosotros y para los estudiantes respecto a cada proceso y producto.

- ✓ *Las cargas de trabajo docente.* Gracias al grado de implicación del profesorado, la valoración de la experiencia es muy positiva. Esta implicación, no obstante, se ha traducido en una monumental carga de trabajo asumida por el profesorado que excede con creces la que nuestra institución nos exige y reconoce. Como primera experiencia parece lógico que, sólo en parte, haya sido así. Sin embargo, debemos replantearnos cuestiones como las siguientes:
 - a) La desbordante carga de trabajo demandada por los procesos de orientación y seguimiento al intentar dinamizar el sentido de la práctica evaluativa en grupos con una media de 80 estudiantes.
 - b) La adaptación a nuevas situaciones y la resolución improvisada de problemas al trazar el camino al mismo tiempo que lo caminábamos.
- ✓ *La evaluación y calificación final del portafolio.* El instrumento ha resultado ser muy eficaz para filtrar a los estudiantes sobre los mínimos competenciales, pero no tanto respecto a los grados o niveles de calidad alcanzados en dichas competencias. Para un futuro se intentará afrontar este aspecto desde las mejoras sugeridas en otros puntos (acotación más precisa de la descripción de cada producto, mayor

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

transparencia y claridad en las rúbricas, coordinación respecto a la dinamización de actividades, etc.).

- ✓ *Las cargas de trabajo de los estudiantes.* A la vista de los grupos de discusión de los estudiantes, se pone en evidencia que la carga de trabajo ha sido considerable. En muchas ocasiones, se ha debido no tanto a las exigencias de las tareas, sino a lo que el estudiante debía hacer para comprender el portafolio y superar un primer rechazo a propuestas no directivas y de alto desarrollo cognitivo, muy novedosas en relación a experiencias evaluativas anteriores. No obstante, los estudiantes también han reconocido el valor del portafolio para su formación y han expresado la satisfacción y el placer del trabajo propio, original y bien hecho. Entendemos, por tanto, que muchas de las mejoras expuestas hacia la concreción, la transparencia y la accesibilidad revertirán también en una reducción importante de la carga de trabajo de los estudiantes.

Por último, y quizás en oposición a discursos pedagógicos imperantes en nuestras universidades, defendemos que el portafolio debería contemplar las cargas de trabajo de los estudiantes desde mínimos o niveles óptimos y notables de adquisición competencial, no desde máximos. La razón es que una propuesta hecha desde máximos desinfla completamente las tareas en términos de mínimos, estableciéndose grandes diferencias entre el esfuerzo necesario para superar la asignatura y el requerido para conquistar las competencias en un grado de excelencia.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- ✓ *La gestión administrativa y los procesos de acreditación.* Como docentes vivimos una tensión provocada por la contradicción institucional en la que nos movemos actualmente. Mientras se impulsan y se consolidan cambios en la cultura docente para adaptarse al Espacio Europeo de Educación Superior, los calendarios y plazos administrativos, así como todos sus procesos y prácticas derivadas, se mantienen anclados en las condiciones anteriores. La mejora de esta situación debe encontrar un equilibrio por ambas partes: por un lado, los docentes debemos operativizar de manera más realista y eficaz una nueva cultura evaluativa y, por otro, la institución debe flexibilizar calendarios y plazos oficiales, así como proveer circuitos administrativos más flexibles y sensibles. Esta idea es muy relevante, pues en muchos casos se desvirtúa el sentido de una evaluación alternativa por las presiones administrativas que, en lugar de facilitar una traducción final y formal de nuevos procesos de toma de decisión, empujan a formatearse y amoldarse a los *modus operandi* de antiguos modelos gestores.

8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arraiz, A., Sabirón, F., Cortés, A., Bueno, C., Escudero, T. & Berbegal, A. (2007). *El portafolio etnográfico: un instrumento para la evaluación de competencias*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- Arraiz, A. y Sabirón, S. (2007). El portafolio etnográfico: una herramienta facilitadora del aprendizaje a lo largo de la vida, *REOP. Vol. 18, No 1, 1er Sem., 2007*, pp. 65-72
- Barberà, E., Gewere, A. y Rodríguez, J.L. (2009). Portafolios electrónicos y educación superior en España. Situación y tendencias. *Red U - Revista de Docencia Universitaria. Número monográfico III. Portafolios electrónicos y educación superior en España* (en coedición con RED).
- Barraza, A. (2007). La formación docente bajo una conceptualización comprensiva y un enfoque por competencias. *Estudios Pedagógicos XXXIII*, Nº 2: 131-153.
- Barrett, H. (2007). Researching Electronic Portfolios and Learner Engagement: The REFLECT Initiative. Electronic Portfolio issue, *Journal of Adolescent and Adult Literacy (International Reading Association)*, 50/8, pp. 436-449
- Barrett, H. (2010). Balancing the Two Faces of ePortfolios, *Educação, Formação & Tecnologias*, 3(1), 6-14. [Online]. Recuperado el 20 de diciembre de 2011 en: <http://eft.educom.pt>
- Berbegal, A. y Falcón, C. (2011). *Orientaciones preliminares para la elaboración del portafolio de estudiantes. Documento docente*. Zaragoza, Universidad de Zaragoza
- Boud, D. y Falchikov, N. (2007). *Rethinking Assessment in Higher Education. Learning for the longer term*. London: Routledge
- Brown, S. y Glasner, A. (2003). *Evaluación en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Madrid: Narcea

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- De Miguel, M. (coord.) (2006). *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el espacio europeo de educación superior*. Madrid: Alianza Editorial
- De Ketele, J.M (2000). En guise de synthèse: convergente autour des compétences, en Ch., Bosman, F- M Gérard et X, Roegiers, (éds), *Quel avenir pour les compétences?* (187- 191). Bruxelles: De Boeck Université
- Escudero, T. (2011). *Sin tópicos ni malentendidos: fundamentos y pautas para una práctica evaluadora de calidad en la enseñanza universitaria*. Zaragoza: ICE- Colección Documentos - Universidad de Zaragoza
- Fernández, R. (2003). Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI, *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, Vol. 11, Nº 1, pp. 4-7.
- Fernández, A. (2008). *La evaluación de los aprendizajes en la universidad: nuevos enfoques*, (pdf), (<http://www.unizar.es/ice/rec-info/materiales-acciones.html>)
- Fry, H. y Ketteridge, S. (2003). Teaching portfolios, en Fry, H., Ketteridge, S. y Marshall, S. (ed.). *A Handbook for Teaching & Learning in Higher Education. Enhancing Academic Practice*. Londres: Kogan Page
- Jonnaert, Ph. (2002). *Compétences et socioconstructivisme. Un cadre théorique*. Bruselas: De Boeck & Larcier
- López, V. M. (Coord.) (2009). *Evaluación formativa y compartida en educación superior. Propuestas técnicas, instrumentos y experiencias*. Madrid: Narcea

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI



LA UNIVERSIDAD: UNA INSTITUCIÓN DE LA SOCIEDAD

- Mateo, J. y Martínez, F. (2008). *La evaluación alternativa de los aprendizajes*. Barcelona: ICE-Universidad de Barcelona/ Octaedro
- Morin, E. (1999). *La Cabeza Bien Puesta: Repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Argentina: Ediciones Nueva Visión.
- Wiggins, G. (1989). A true test: Toward more authentic and equitable assessment, *Phi Delta Kappan*, 79, 703-713.
- Yancey, K. B. y Weiser, I. (Eds.). (1997). *Situating portfolios: Four perspectives*. Logan, Utah: Utah State University Press.
- Zull, J. (2002). *The Art of Changing the Brain*. Sterling, VA: Stylus Publishing

SECRETARIA TÉCNICA
VII CIDUI