

PORTAFOLIOS Y DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

Pilar Colás **

Rocío Jiménez ***

Patricia Villaciervos ****

Universidad de Sevilla

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.

PALABRAS CLAVE: Portafolios. Competencia profesional. Espacio Europeo de Educación Superior.

PORTFOLIOS AND DEVELOPMENT OF PROFESSIONAL COMPETENCES WITHIN THE FRAMEWORK OF THE EUROPEAN SPACE OF HIGHER EDUCATION

SUMMARY: This article presents the results of a research into higher education, which is developed and granted in the frame of "The Teaching Quality Program" in the University of Sevilla. 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 Educational Sciences.

KEY WORDS: Portfolio. Professional Competences. European Space of Higher Education.

* 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.

** Catedrática de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Universidad de Sevilla. E-Mail: pcolas@us.es.

*** Doctora en Pedagogía. Becaria F.P.U. del M.E.C. Universidad de Sevilla. E-Mail: rjimenez@us.es

**** Licenciada en Pedagogía. Asistente Honoraria. Universidad de Sevilla. E-mail: pvillaciervo@us.es

EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Actualmente las universidades españolas están inmersas en procesos de adaptación de la enseñanza superior al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). La Unión Europea fomenta la convergencia y la equiparación de titulaciones entre los países miembros. La creación del Espacio Europeo de Educación Superior y de Investigación debe estar completamente desarrollado en el año 2010. A ello se dirigen las recientes actuaciones de las políticas universitarias. Los cambios afectan tanto a las estructuras de los títulos de grado y postgrado como a la propia organización y al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje. El sistema de Crédito Europeo, (unidad de medida con la que se valoran los procesos de enseñanza y aprendizaje y se traduce en 25 horas de trabajo del alumno), y su progresiva implantación en las titulaciones universitarias implica cambios sustanciales en los modelos pedagógicos, poniendo el acento en la actividad del estudiante y otorgando un mayor carácter práctico a los contenidos de la formación.

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 (5), Colás y De Pablos (6)-, incluyen experiencias de adaptación de los modelos didácticos y de las estructuras organizativas al crédito europeo.

En este nuevo contexto adquiere especial interés la adquisición y desarrollo de *Competencias* en la formación universitaria. El aprendizaje en base a *competencias* es un intento de aunar la formación académica (adquisición y construcción de conocimientos) y el desarrollo personal (capacidades tales como solucionar problemas, tomar decisiones, etc.). Los sistemas universitarios se encaminan a precisar las competencias formativas a lograr, así como idear y experimentar sistemas y modelos pedagógicos útiles y eficaces para su desarrollo. En este marco se propone articular los conocimientos y aprendizajes universitarios en torno a Competencias Genéricas y Específicas. Las *competencias genéricas* son aquellas que identifican capacidades y destrezas compartidas y comunes en la formación universitaria de cualquier titulación, por ejemplo, capacidad de análisis y síntesis. Las *competencias específicas* son las capacidades especializadas específicas de las respectivas titulaciones universitarias. La incorporación en la formación univer-

(5) González, J. y Wagenaar, R. (Coords.): *Tuning Educational Structures in Europe*, Deusto, U. Deusto, 2003.

(6) Colás, P. y De Pablos, J. (Coords.): *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*, Málaga, Aljibe, 2005.

sitaria de tipos distintos de competencias implica y conlleva la diversificación de los aprendizajes, lo que supone 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.

A nivel pedagógico uno de los mayores retos estriba en idear y experimentar métodos y procedimientos que se muestren eficaces para el desarrollo de competencias, así como, para su evaluación. En este trabajo presentamos el *portafolios* como herramienta pedagógica tanto para el desarrollo de competencias como para la evaluación de sus niveles de logro.

EL PORTAFOLIOS COMO HERRAMIENTA PEDAGÓGICA PARA EL DESARROLLO Y EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS

Por *Portafolios* se entiende la recopilación de evidencias consideradas de interés para mostrar los niveles de logro alcanzados en una determinada actividad o campo profesional. El concepto de portafolios es traído de otros ámbitos profesionales tales como fotógrafos, arquitectos, artistas, etc. que lo presentan a modo de Currículum para mostrar lo mejor de su trabajo. Esta idea aplicada a la formación se traduce en una recopilación de evidencias que ilustran los procesos de aprendizaje seguidos y los resultados obtenidos. Según Snyder y otros (7) el portafolios se usa como instrumento para el propio crecimiento y desarrollo profesional, a la vez que se utilizan cada vez más en evaluaciones de la capacidad del candidato para satisfacer los estándares que exige el otorgamiento del título. Esta técnica incide y refleja los esfuerzos y actividades planeadas por los estudiantes para conseguir logros de aprendizaje y/o mejoras en su formación.

Recientemente va ganando espacio la utilización del portafolios en los procesos de aprendizaje de habilidades y competencias relevantes y útiles en la vida social y laboral (8).

El portafolios como herramienta pedagógica se ha aplicado de forma preferente a la formación y desarrollo profesional docente. El concepto de “portafolios docente” fue introducido por la Asociación Canadiense de Profesores de Universidad en 1980 y, desde entonces, los “Portafolios” han sido utilizados en las universidades de muchas partes del mundo. Experiencias con Portafolios en distintas universidades extranjeras son documentadas en el texto de Knapper y Wilcox (9) .

En España la Universidad Politécnica de Valencia en un Programa de Formación Inicial Pedagógica para el Profesorado Universitario lleva a cabo una experiencia de

(7) Snyder, A y otros: *Los portafolios en la formación docente. ¿Instrumentos técnicos o transformadores?*, en Lyons, N. (Comp.): *El uso de portafolios. Para el aprendizaje y la evaluación. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999, p. 169

(8) Ajello, A y Belardi, C.: “Making non formal and informal learning visble through the creation of an electronic portfolio”, *Congreso ISCAR*, Sevilla, 2005.

(9) Knapper, C y Wilson, S.: *El portafolios docente*, Madrid, Red Estatal de Docencia Universitaria, 1998.

aplicación del Portafolios como estrategia formativa para favorecer una actitud innovadora en los profesores universitarios. Los resultados de estas experiencias se difunden en distintas publicaciones de Fernández (10) y Fernández y Maiques (11). Pero también, contamos con aplicaciones del portafolios en la enseñanza universitaria como técnica para la evaluación de los aprendizajes de los alumnos (12).

El valor pedagógico que se le otorga al portafolios procede de experiencias formativas de contextos muy diversos. El texto de Lyons (13) aporta una recopilación de experiencias en este sentido, apuntando cada una de ellas “valores” observados y experimentados del uso de portafolios. Entre los numerosos aspectos mencionados podemos citar que el portafolios posibilita mejorar la observación permanente de uno mismo y de la propia práctica. También visualiza los cambios que se producen en el alumno en su práctica y en su pensamiento. Específicamente en lo que atañe al desarrollo de competencias, Snyder y otros (14) indican que los alumnos adquieren conciencia de las competencias que adquieren a lo largo de su formación y de las parcelas competenciales que quedan por desarrollar.

Por tanto el portafolios brinda oportunidades para reflexionar sobre la propia formación, haciéndose evidentes los logros y déficit formativos. Es precisamente este aspecto el que hace especialmente relevante esta herramienta pedagógica, ya que el profesional competente y experto se caracteriza por reflexionar constantemente sobre su práctica para mejorarla y cambiarla. El proceso de aprendizaje y desarrollo profesional debe entenderse como continuo y en constante cambio y renovación. Esta actitud requiere, a su vez, internalizar la disposición y la habilidad para analizar la realidad y mejorarla a lo largo de toda su trayectoria profesional. Para ello, es preciso disponer de información documentada y contrastada que posibilite la reflexión invitando a poner en marcha procesos de reajuste y mejora. El Portafolios en este sentido constituye una herramienta poderosa para “documentar los aprendizajes” con objeto de poder analizarlos y tomar decisiones a partir de este análisis.

-
- (10) Fernández, A.: *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, 2004, pp. 215-245.
- (11) Fernández, A. y Maiques, J.: *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, 2001.
- (12) Agra, M.; Gewerc, A.; y Montero, L.: “El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales”, *Revista de Enseñanza*, 21 (2003) 101-114
- (13) Lyons, N. (Comp.): *El uso de portafolios. Para el aprendizaje y la evaluación. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999.
- (14) Snyder, A y otros: *Los portafolios en la formación docente. ¿Instrumentos técnicos o transformadores?*, en Lyons, N. (Comp.): *El uso de portafolios. Para el aprendizaje y la evaluación. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999, pp. 184-185

El equipo de trabajo que presenta esta propuesta (15) cuenta con experiencias previas en esta temática. El proyecto de Formación del profesorado Universitario aprobado y financiado por la UCUA (Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas) en el curso 2003-2004 incorporaba la técnica del portafolio como estrategia de evaluación. En el curso 2004-2005 se lleva a cabo 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)* en el que se basa el presente artículo. Este proyecto de innovación se concreta en diseñar y experimentar un protocolo de portafolios dirigido y adaptado a los alumnos universitarios de Prácticum de Psicopedagogía que sirva de herramienta y guía para promover y desarrollar competencias esenciales en el buen ejercicio profesional.

PLANTEAMIENTO Y OBJETIVOS 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.

Esta propuesta de innovación se realiza en el marco del Prácticum de Psicopedagogía. 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.

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.

(15) Equipo de Investigación, Evaluación y Tecnología Educativa (HUM 154) perteneciente a los Departamentos de Didáctica y Organización Escolar y Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Sevilla.

Este proyecto, que tiene como finalidad explorar el potencial pedagógico y evaluativo del portafolio en la enseñanza universitaria, se plantea más específicamente cubrir determinados objetivos de índole científica, instrumental y aplicada. Estos objetivos se concretan en:

a) *Elaborar un protocolo dirigido y adaptado a los alumnos universitarios para la creación de portafolios.* La escasa trayectoria de su implantación en el sistema universitario español, así como su novedad en el contexto en el que lo íbamos a aplicar (Prácticum), y las exigencias de plazos y tiempos, recomendaba articular una estructura base sistematizada en la que fuese fácil trasladar las ideas y conceptos del portafolios a situaciones de prácticas profesionales. La bibliografía consultada deja abierta la forma y estructura a adoptar en el portafolios. En nuestro caso entendíamos que la clave del éxito de la experiencia estaba en dejar secuenciada y muy clara la estructura del 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.* La implantación de nuevos instrumentos pedagógicos que no cuentan con trayectoria en su aplicación, unido al desconocimiento de los contextos de prácticas y al anclaje del alumno un sistema de enseñanza tradicional unido al desconocimiento total del concepto de *competencia*, hacía prever que surgiría una determinada problemática con esta innovación. Nos interesaba en este sentido conocer las previsibles resistencias al cambio metodológico, los procesos de adaptación y sus formas de uso y aprovechamiento.

c) *Detectar indicadores de los cambios y progresos en competencias a través del análisis de los portafolios.* El portafolios organizado en torno a la identificación y desarrollo de competencias pretendía que el periodo de prácticas se observase como un laboratorio de experiencia personal en el que se identificasen las competencias profesionales necesarias para el buen desarrollo profesional, se decidiesen competencias a desarrollar en el periodo de prácticas y que se observase y reflexionase sobre los avances y desarrollos en las mismas.

d) *Idear procedimientos objetivos de evaluación del alumno en base al portafolios.* La incorporación de evidencias de las actuaciones y actividades realizadas por los alumnos, así como, niveles de rendimiento resultantes, entendíamos podrían servir para visualizar de forma más objetiva los procesos y niveles de madurez desarrollados.

e) *Evaluar el potencial de aprendizaje y formación para el alumno universitario del portafolio.* Nos interesaba conocer y detectar si este instrumento era más eficaz en cuanto al logro de competencias profesionales que otras alternativas más tradicionales de seguimiento de las prácticas tales como la clásica memoria de prácticas.

f) *Observar la incidencia de la identidad de género tanto en el desarrollo de las competencias como del portafolios.* Nos parecía una oportunidad esta innovación para experimentar hasta qué punto las estructuras de género pueden influir y afectar al desarrollo de competencias profesionales. ¿Se podrían identificar identidades profesionales explicables desde una perspectiva de género?

En este texto exponemos los resultados de la investigación realizada para dar respuesta al objetivo de *Evaluar el potencial de aprendizaje y formación para el alumno universitario del portafolio*. Concretándose en objetivos de carácter más específico a los que da cobertura este artículo:

- a) Identificar dimensiones pedagógicas del potencial educativo del portafolio desde el punto de vista del alumno/a universitario/a en prácticas
- b) Conocer la percepción del alumnado universitario/a en prácticas del potencial del portafolio como técnica de aprendizaje.
- c) Detectar el valor otorgado por el alumnado universitario/a en prácticas al portafolio como técnica de evaluación.

METODOLOGÍA

La experimentación de la innovación sigue las siguientes fases:

- a) Elaboración de una guía destinada a los alumnos y orientada a la elaboración del portafolios.
- b) Período de formación centrado en el conocimiento e identificación de competencias, así como en la comprensión del concepto de *portafolios*, en forma de uso y cumplimentación.
- c) Período de experimentación de la elaboración del portafolios en contextos de prácticas profesionales (centros y ámbitos educativos varios).
- d) Proceso de evaluación del portafolios incluyendo una perspectiva de género.
- e) Recogida y análisis de datos.
- f) Elaboración y exposición de resultados y conclusiones.

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.

Identificación 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.

Experimentación del Portafolios. Ésta 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. 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. 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.

Proceso de Evaluación del Portafolios. 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. Desde un punto de vista metodológico, cada alumno elabora un texto valorativo del portafolios, desde su propia experiencia. Tiene por objeto extraer dimensiones de aprendizaje que los alumnos entienden se potencian con el Portafolios. Las autovaloraciones proporcionan puntos de vista sobre los pensamientos, comprensiones y explicaciones del estudiante (16). Posteriormente se lleva a cabo un análisis de contenido de todos los documentos redactados.

Análisis de datos. A los textos se les aplica un análisis de datos cualitativos que incluye las siguientes fases: a) *análisis exploratorio*, que nos permite identificar factores o dimensiones generales discursivas sobre las que descansa el potencial pedagógico del portafolios según los alumnos que lo experimentan en sus prácticas, b) *análisis descriptivo* que matiza y concreta cada una de las dimensiones a través de categorías que la incluyen; y c) *análisis confirmatorio* de segmentos de los textos que se identifican con los códigos correspondientes a categorías. Las tareas automáticas del análisis se resuelven mediante el programa ATLAS-Ti (v. 11.0).

El análisis descriptivo arroja un elevado número de aspectos pedagógicos en los que el Portafolios se manifiesta como herramienta pedagógica útil. Llegaron a más de cien los aspectos pedagógicos del portafolios mencionados. Una muestra de ellos son:

“(El portafolios) se ajusta a cada circunstancia personal”.

“(El portafolios) es eficaz para evaluar los logros y necesidades de aprendizaje”.

“(El portafolios) es un instrumento abierto”.

“(El portafolios) es un organizador de las actividades diarias”.

(16) Klenowski, V.: *Desarrollo de Portafolios*, Madrid, Nancea, 2004.

“(El portafolios) propicia un proceso dinámico y constante de mejora personal y profesional”.

“(El portafolios) es inclusivo, es decir, abierto a todas las profesiones y personas”.

“(El portafolios) estimula e incita al desarrollo profesional y a la formación continua”.

“(El portafolios) posibilita la autoevaluación a través de la reflexión”.

“(El portafolios) confiere al alumno el protagonismo de su aprendizaje, lo que a su vez genera motivación”.

“(El portafolios) ayuda a la toma de decisiones”.

“(El portafolios) da significado a la acción e intervención en el contexto profesional de prácticas”.

“(El portafolios) aporta organización y estructura a las prácticas”.

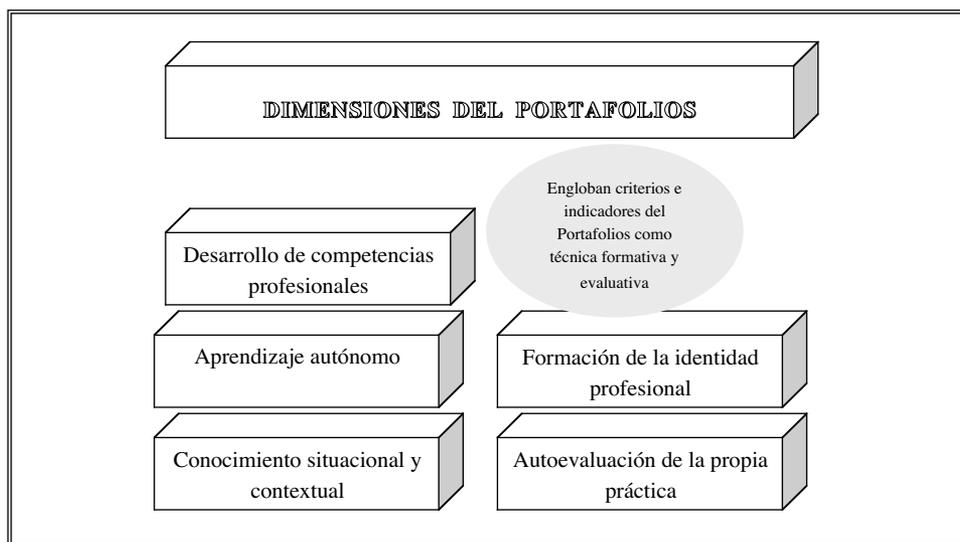
“(El portafolios) es útil porque refleja todo lo hecho en el contexto de prácticas”.

“(El portafolios) da claridad en qué hacer, cómo hacerlo y los objetivos a lograr”.

“(Con el portafolios) se encuentra sentido a las experiencias vividas”.

“(El portafolios) aclarar las competencias y funciones del psicopedagogo” etc.

La técnica adoptada saca a la luz un gran número de aspectos pedagógicos en los que basar la evaluación del portafolios. También nos permite elaborar dimensiones más generales que sistematizan grupos de variables próximas conceptualmente. Estas dimensiones tienen un mayor nivel de abstracción y nos permiten hacer una valoración del portafolios más ambiciosa y de mayor calado. Las dimensiones extraídas quedan recogidas y representadas en el gráfico siguiente:



Cada una de estas dimensiones incluye categorías y códigos que las identifican. Su enumeración nos parece irrelevante, de ahí que no las incluyamos en este texto, pero sí se harán explícitas en la interpretación de su correspondiente dimensión de pertenencia.

Por tanto, el análisis cualitativo de la valoración del portafolios saca a la luz dimensiones formativas y evaluativas en las que el portafolios, como herramienta pedagógica, se manifiesta útil y eficaz.

EXPOSICIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

Algunos de los aspectos pedagógicos que se valoran en el portafolios pueden sistematizarse y explicarse en torno a cinco dimensiones: 1) *su valor para la toma de conciencia de las competencias profesionales*, 2) *su potencial para desarrollar un aprendizaje autónomo*, 3) *conocer e integrarse en la cultura del contexto profesional de prácticas*, 4) *evaluación de la propia práctica* y 5) *su idoneidad y relevancia para formarse una identidad profesional*. En los siguientes apartados iremos exponiendo las valoraciones que hacen de cada uno de estos apartados, incluyendo textos literales para ilustrar tanto las categorías adoptadas como el sentido otorgado a sus valoraciones.

Desarrollo de competencias profesionales

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 trabajar 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 aquello 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. 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 estudiante una toma de conciencia con respecto a las capacidades y destrezas que se espera desarrolle.

Desde un punto de vista pedagógico esta dimensión “*desarrollo de competencias profesionales*” nos parece de gran calado y valor en cuanto al desarrollo de conocimiento profesional, uno de los aspectos más necesitados de pautas y orientaciones pedagógicas para su logro. Únicamente la experiencia que es comprendida contribuye a la generación de conocimiento profesional. “Durante las situaciones de prácticas, los sujetos están inmersos en un conjunto flujo de experiencias e impresiones que deben ser ordenadas, agrupadas y destacadas para que comiencen a ser significativas y empiecen a tener entidad singular” (17). La auténtica formación profesional se da cuando los sujetos son conscientes de la realidad y son capaces de modificarla y mejorarla. Los textos de nuestros alumnos en prácticas también dan fe de este proceso organizativo a la vez que de otro aspecto no menos importante en la formación, que es el dominio de habilidades metacognitivas de aprendizaje; mediante éstas el sujeto puede reflexionar y controlar sus actuaciones de manera útil y eficiente, a la vez que, planificar y dirigir su propia actividad.

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 (18). En este sentido, la dinámica del trabajo formativo debe estar centrada en el desarrollo de dichas competencias.

Aprendizaje autónomo

(17) Moral, C.: *Implicaciones de los enfoques de competencias en los procesos de enseñanza aprendizaje de la docencia universitaria*, en VVAA: *Materiales de Formación del Profesorado Universitario. Guía III*, Córdoba, Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas, 2004, p. 625

(18) De Pablos, J. *Tecnología educativa: estrategias docentes y crédito europeo (ECTS)*. Ponencia presentada en las XII Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa, 2004. Disponible en Internet: <http://www.unex.es/didactica/JUTE04/documentos.htm>

El portafolios constituye una importante herramienta para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Según Aebli (19) 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 este marco el portafolios se convierte en un buen aliado para el desarrollo de un aprendizaje autónomo y la asunción de *responsabilidades en el mismo*. El portafolios contribuye así, a la *conformación de un nuevo perfil en el alumno/a* más ajustado a lo 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).

Otras expresiones manifestadas en los textos amplían a la vez que matizan el valor del portafolios como herramienta que potencia el aprendizaje autónomo: *“Exige esfuerzo por parte del alumno”, “conlleva asumir responsabilidades”, “otorga protagonismo del alumno en el aprendizaje”, “hace que las prácticas se centren en el propio aprendizaje”, “conduce a un aprendizaje autónomo”, etc.*

El aprendizaje autónomo se reconoce como un conocimiento metacognitivo fundamental para cualquier tipo de aprendizaje y especialmente para el aprendizaje de competencias profesionales, ya que va a permitir la autorregulación de la propia

(19) Aebli, H.: *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*, Madrid, Narcea, 1991, p. 153.

conducta, la organización de tiempos, la priorización y planificación de actividades, así como la organización del conocimiento y pensamiento respecto a las experiencias prácticas. El aprendizaje autónomo convierte al alumno en director de su propia práctica, le hace consciente de los procesos de aprendizaje y propicia la reflexión personal sobre su actuación, haciéndole consciente y crítico.

Conocimiento situacional y contextual

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 concretas* (20) es un aspecto relevante en la construcción de la identidad profesional (21).

“La discriminación de los referentes y dimensiones claves que caracterizan el contexto educativo es un aspecto que 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).

El conocimiento contextual se considera clave en la formación profesional, ya que el profesional debe ajustar sus conocimientos académicos, científicos, procedimentales a situaciones particulares y específicas de los contextos profesionales. Autores como Eraut (22) y Pollard (23) hablan de “*comprensión situacional*” como habilidad o competencia básica que deben desarrollar los profesionales para hacerse expertos o efectivos. Así, se entiende que el buen hacer profesional es aquel que se basa y fundamenta en el conocimiento del contexto específico y la comprensión situacional. La importancia y valor de esta dimensión se hace patente al tomarla co-

(20) Gover, M. R.: *The narrative emergence of identity*. Fifth International Conference on Narrative, Lexington, Kentucky, 1996. [Http://www.msu.edu/user/govermar/narrate.htm](http://www.msu.edu/user/govermar/narrate.htm)

(21) Nelson, K. “Narrative, time and the emergence of the encultured self”, *Culture and Psychology*, 6 (2), (2000) 183-196.

(22) Eraut, M.: *Developing professional knowledge and competence*, London, The Falmer Press, 1994.

(23) Pollard, A.: *Reflective teaching and competence*, en Pollard, A.: *Reflective teaching and primary school*, London, Cassell, 1997.

mo elementos distintivo y discriminador de niveles de desarrollo competencial (24). Como se puede apreciar en las citas precedentes este tipo de conocimiento los estudiantes lo integran como parte de su formación práctica.

Formación de la identidad profesional

Un aspecto llamativo y sorprendente que surge es la referencia a la identidad profesional. Esta idea conlleva un alto grado de abstracción e implica la identificación de rasgos y cometidos que le dan identidad al ejercicio profesional. El portafolios se reconoce como herramienta útil para desarrollar la identidad profesional como 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. Es decir, los alumnos se hacen conscientes de lo que hacen en el momento de prácticas y lo que deben hacer para conseguir su idea de profesional. Se constituye, en definitiva, en un recurso para la vida que *pone de manifiesto las señas de identidad de sus protagonistas* (25), así como, indica formas o modelos posibles de ser profesional. 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 orientado-

(24) Eraut, M.: *Developing professional knowledge and competence*, London, The Falmer Press, 1994.

(25) Agra, M.; Gewerc, A.; y Montero, L.: “El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales”, *Revista de Enseñanza*, 21 (2003) p. 104.

ra (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 (26). 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).

Por tanto, la idea que extraen los alumnos es que resulta necesario desarrollar una identidad profesional propia que exige un proceso de aprendizaje y de acciones orientadas por la idea construida y elaborada de forma personal sobre el concepto de profesional. Ello supone recorrer el camino que hay entre la imagen que tienen de ellos mismos y la concepción construida individualmente de las exigencias competenciales profesionales.

Autoevaluación 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 (27). De hecho, el pensamiento y la práctica reflexivos son cruciales para el desarrollo del portafolios (28).

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*

(26) Mcdowell, L.: *Género, identidad y lugar*, Madrid, Cátedra, 2000.

(27) Agra, M.; Gewerc, A.; y Montero, L.: “El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales”, *Revista de Enseñanza*, 21 (2003) p. 103.

(28) Klenowski, V.: *Desarrollo de Portafolios*, Madrid, Nancea, 2004, p. 44

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 reconduciendo 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 (29), en esta 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).

Algunas experiencias universitarias en el ámbito español realizadas sobre el portafolios dan fe del potencial de esta técnica como procedimiento de evaluación (30) y como proceso de aprendizaje (31). Desde una perspectiva teórica es reconocido el potencial del portafolios como una herramienta pedagógica que estimula la experimentación, la reflexión y la investigación (32).

CONCLUSIONES

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

(29) Idem

(30) Hernández, N.: *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, 2004, pp. 331-343.

(31) Agra, M.; Gewerc, A.; y Montero, L.: “El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales”, *Revista de Enseñanza*, 21 (2003) 101-114

(32) Lyons, N. (Comp.): *El uso de portafolios. Para el aprendizaje y la evaluación. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999.

a) *Identificar dimensiones pedagógicas del potencial educativo del portafolio desde el punto de vista del alumno/a universitario/a en prácticas .*

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

- *Dimensión aprendizaje competencial autónomo*: el portafolios propicia un aprendizaje autónomo centrado en el desarrollo de competencias profesionales.

- *Dimensión evaluativa*: estimula la reflexión constante lo que implica emprender un proceso de autoevaluación donde el alumno/a es el propio protagonista del aprendizaje, estableciendo metas y orientando sus acciones para su logro.

- *Dimensión situacional-contextual*: permite experimentar, investigar y reflexionar sobre la propia práctica profesional en base al contexto de desarrollo. El contexto profesional se convierte en objeto de análisis y reflexión, regulando a su vez sus actuaciones. Se adquiere conocimiento situacional-contextual esencial para el crecimiento profesional.

- *Dimensión profesional*: contribuye a la construcción del propio perfil profesional tomando como base las competencias a desarrollar. Ayuda a construir un imaginario de la actividad profesional y de los modelos implícitos en las actuaciones profesionales particulares.

b) *Conocer la percepción del alumnado universitario en prácticas del potencial del portafolio como técnica de aprendizaje.*

Los hallazgos de la investigación indican que el portafolios es una técnica eficaz para el aprendizaje en contextos de prácticas profesionales. A través de su aplicación los estudiantes despliegan una gran diversidad de aprendizajes, desarrollan competencias profesionales contextuales, construyen 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.

c) *Detectar el valor otorgado por el alumnado universitario en prácticas al 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 retrospectiva 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.

De todo lo expuesto concluimos que el portafolios constituye una herramienta pedagógica que se ajusta de forma muy precisa y eficaz a las nuevas concepciones de la enseñanza y aprendizaje que propone el espacio europeo de enseñanza superior. Entre sus virtualidades destaca su potencial para reconocer y adquirir competencias profesionales, el desarrollo de capacidades cognitivas y metacognitivas, la ejercitación del aprendizaje autónomo, así como, propiciar procesos de evaluación y autoevaluación continua y formativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Aebli, H.: *Factores de la enseñanza que favorecen el aprendizaje autónomo*, Madrid, Nancea, 1991..
- Agra, M.; Gewerc, A.; y Montero, L.: "El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales", *Revista de Enseñanza*, 21 (2003) 101-114
- Ajello, A y Belardi, C.: "Making non formal and informal learning visible through the creation of an electronic portfolio", *Congreso ISCAR*, Sevilla, 2005.
- Colás, P. y De Pablos, J. (Coords.): *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*, Málaga, Aljibe, 2005.
- Colás, P.; Jiménez, R.; y Villaciervos, P.: 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)*. Financiado por el Vicerrectorado de Calidad de la Universidad de Sevilla, 2005.
- De Pablos, J. *Tecnología educativa: estrategias docentes y crédito europeo (ECTS)*. Ponencia presentada en las XII Jornadas Universitarias de Tecnología Educativa, 2004. Disponible en Internet: <http://www.unex.es/didactica/JUTE04/documentos.htm>
- Eraut, M.: *Developing professional knowledge and competence*, London, The Falmer Press, 1994.
- Fernández, A. y Maiques, J.: *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, 2001.
- Fernández, A.: *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, 2004, pp. 215-245.
- González, J. y Wagenaar, R. (Coords.): *Tuning Educational Structures in Europe*, Deusto, U. Deusto, 2003.
- Gover, M. R.: *The narrative emergence of identity*. Fifth International Conference on Narrative, Lexington, Kentucky, 1996. [Http://www.msu.edu/user/govermar/narrate.htm](http://www.msu.edu/user/govermar/narrate.htm)
- Hernández, N.: *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, 2004, 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*, 2001, pp. 384-389.
- Jiménez, R. (2005) *Aplicación del Crédito Europeo en las aulas universitarias*, en P. Colás y J. De Pablos (Coords.): *La Universidad en la Unión Europea. El Espacio Europeo de Educación Superior y su impacto en la docencia*, Málaga, Aljibe, 2005.
- Klenowski, V.: *Desarrollo de Portafolios*, Madrid, Narcea, 2004.
- Knapper, C y Wilson, S.: *El portafolios docente*, Madrid, Red Estatal de Docencia Universitaria, 1998.
- Lyons, N. (Comp.): *El uso de portafolios. Para el aprendizaje y la evaluación. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999.
- Mcdowell, L.: *Género, identidad y lugar*, Madrid, Cátedra, 2000.
- Moral, C.: *Implicaciones de los enfoques de competencias en los procesos de enseñanza aprendizaje de la docencia universitaria*, en VVAA: *Materiales de Formación del Profesorado Universitario. Guía III*, Córdoba, Unidad para la Calidad de las Universidades Andaluzas, 2004, p. 625
- Nelson, K. "Narrative, time and the emergence of the encultured self", *Culture and Psychology*, 6 (2), (2000) 183-196.
- Pollard, A.: *Reflective teaching and competence*, en Pollard, A.: *Reflective teaching and primary school*, London, Cassell, 1997.
- Snyder, A y otros: *Los portafolios en la formación docente. ¿Instrumentos técnicos o transformadores?*, en Lyons, N. (Comp.): *El uso de portafolios. Para el aprendizaje y la evaluación. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires, Amorrortu, 1999.

Anexo 1. Relación detallada de Competencias específicas del Prácticum de Psicopedagogía (33)

Instrumentales
Capacidad de organización y planificación de acciones y /o programas formativos.
Capacidad para construir instrumentos de medición educativa adaptados a las características reales de las situaciones educativas.
Capacidad para localizar y manejar documentación científica especializada para resolver problemas educativos reales.
Capacidad para aplicar técnicas y procedimientos de diagnóstico para identificar necesidades y problemas educativos que requieren atención.
Capacidad para evaluar el impacto de actuaciones profesionales para la mejora y solución de problemas educativos.
Capacidad para utilizar variedad de métodos y técnicas profesionales a situaciones educativas diversas.
Capacidad para localizar y aplicar técnicas y recursos educativos especializados para la intervención educativa.
Capacidad para aplicar procedimientos metodológicos para la innovación y mejora profesional.
Capacidad para diseñar y elaborar recursos didácticos y materiales específicos para situaciones educativas concretas.
Capacidad para diseñar programas de intervención, orientación y formación adaptados a las características diferenciales de los sujetos y situaciones educativas concretas.
Interpersonales
Capacidad para integrarse en equipos de trabajo diversos.
Capacidad para argumentar profesionalmente una acción educativa concreta.
Capacidad para comunicarse oralmente y por escrito con eficacia y corrección en distintas instancias educativas
Capacidad para negociar y alcanzar puntos de acuerdo cuando acontecen problemáticas educativas concretas que afectan a la práctica profesional.
Capacidad para adoptar distintos registros comunicativos ajustándose a los contextos e interlocutores.
Capacidad para trabajar de forma colaborativa.
Sistémicas
Capacidad de compromiso ético en la práctica profesional.
Capacidad de adaptación a situaciones educativas novedosas e imprevista.
Capacidad para optimizar los recursos educativos disponibles en el centro escolar .
Capacidad de autoanálisis, reflexión y autocrítica con respecto al desempeño de las actuaciones propias profesionales.
Adoptar iniciativas para el aprendizaje continuo y el desarrollo de su formación.
Capacidad para movilizar y gestionar recursos (humanos, administrativos, técnicos, etc.) para mejorar situaciones educativas y prácticas profesionales.
Capacidad para aplicar conocimientos procedentes de teorías educativas para sustentar las actuaciones profesionales y responder a necesidades y situaciones de la práctica
Capacidad para observar y detectar necesidades y problemas educativos que requieren atención.
Capacidad para priorizar tareas y actividades profesionales de manera eficaz siguiendo criterios contextuales, científicos y pedagógicos.
Capacidad para reconocer mi función y aportación como profesional en situaciones prácticas y contextos educativos.
Capacidad para discriminar los referentes y dimensiones claves que caracterizan el contexto educativo.
Capacidad para identificar qué conocimientos especializados requiere este trabajo.
Capacidad para atender/responder a las demandas y necesidades del contexto con diligencia, rigor y eficacia.
Capacidad para colaborar activamente e implicarme en el desarrollo de actuaciones, iniciativas y propuestas de valor y utilidad educativa impulsadas por el centro.
Capacidad para plantear propuestas educativas originales (programas, técnicas, recursos, etc.) ajustadas a situaciones y necesidades educativas del contexto.
Capacidad para discriminar propuestas e iniciativas relevantes para la práctica educativa de las irrelevantes.
Capacidad para asumir la responsabilidad del trabajo y ser autónomo en la realización de tareas profesionales cumpliendo los plazos y criterios propios del contexto en la realización de las tareas asumidas.

(33) Colás, P.; Jiménez, R.; y Villaciervos, P.: *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)*. Financiado por el Vicerrectorado de Calidad de la Universidad de Sevilla, 2005.