

El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional

Amparo Fernández March

Universidad Politécnica de Valencia
Universidad de Valencia

Resum

Aquest article analitza les possibilitats del portafoli docent com a estratègia formativa i de desenvolupament professional en el context de l'educació universitària. Parteix de la idea de la necessitat de buscar fórmules en la formació del professorat universitari que s'adaptin a la «cultura» de la institució universitària i que vagin en la línia d'afavorir el desenvolupament de professionals «reflexius» que troben en l'anàlisi sistemàtica i organitzada de la seva pràctica el «motor» de la seva autoformació. S'hi descriu, a més a més, la filosofia de base i les característiques metodològiques per a un bon aprenentatge en la construcció d'un portafoli docent.

Paraules clau: formació del professorat, qualitat, innovació, avaluació de la docència, acreditació.

Abstract

This article analyzes the possibilities of the Teaching Portfolio as a training and professional development strategy in the context of university education. It springs from the idea of the need to search for formulae in university teacher training that adapt to the mentality of the university as an institution and that are in line with favoring the development of reflective professionals who find the stimulus for self-training in the systematic, organized analysis of their practice. The basic philosophy and methodological characteristics for effective learning in the construction of a teaching portfolio are also described in the article.

Key words: teacher training, quality, innovation, teaching assessment, accreditation.

Resumen

Este artículo analiza las posibilidades del portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional en el contexto de la educación universitaria. Parte de la idea de la necesidad de buscar fórmulas en la formación del profesorado universitario que se adapten a la «cultura» de la institución universitaria y que vayan en la línea de favorecer el desarrollo de profesionales «reflexivos» que encuentran en el análisis sistemático y organizado de su práctica el «motor» de su autoformación. Se describe, además, la filosofía de base y las características metodológicas para un buen aprendizaje en la construcción de un portafolio docente.

Palabras clave: formación del profesorado, calidad, innovación, evaluación de la docencia, acreditación.

Sumario

Introducción	El portafolio docente
Las características actuales de la profesión de profesor de universidad	La preparación del portafolio
El análisis o la evaluación de la enseñanza como estrategia formativa y de desarrollo profesional	Conclusiones y reflexiones
	Bibliografía

Introducción

Una de las ideas que, en estos momentos, se tiene clara en el ámbito de la pedagogía universitaria es que la profesión de profesor de universidad entraña tales retos y exigencias que son precisos unos conocimientos y unas competencias, así como una preparación específica y un proceso de progreso en la carrera profesional.

Sin embargo, así como resulta fácil definir las características de la actividad investigadora como profesión compleja que requiere un alto grado de preparación, no ocurre lo mismo con la docencia, que sigue teniendo dificultades para hacerse un hueco en una cultura como la universitaria, en la que ya existen un conjunto de normas, valores, significados, pautas de socialización, etc., ligados a la actualización de los saberes, y en la que la formación para la docencia debe encontrar un lugar en un espacio que, en absoluto, está deshabitado (Escudero, 1999).

Los fuertes cambios que se están produciendo en el escenario universitario, que ha sido y es objeto de numerosos informes (en Inglaterra el Informe Dearing, en Francia el informe Attalli, en España el informe Universidad 2000, Michavila y Calvo, 2000), sobre el papel que debe tener la institución universitaria en este nuevo contexto, han traído consigo un gran impacto en las exigencias que esta nueva situación plantea a los profesores y a su preparación para poder asumir estas nuevas tareas. Unido a esta realidad, no podemos olvidar, en estos momentos, la convergencia europea que, desde Bolonia (1999), viene trabajando por el espacio europeo de educación superior y que demanda a las instituciones universitarias un cambio de paradigma en el modelo formativo de gran trascendencia. Se trata, en definitiva, de hablar de la educación superior como un nivel educativo cuyo objetivo es el aprendizaje de sus estudiantes desde una perspectiva integral, en el que se conjuguen el conjunto de competencias que deben estar presentes en la formación de nuestros titulados.

De este modo, la tradicional misión del profesor como «transmisor» de conocimientos ha quedado relegada a un nivel secundario para priorizar su papel como «facilitador» de los aprendizajes de los estudiantes. El problema de la sociedad actual no es la falta de información, sino todo lo contrario, su sobreabundancia. Pero este hecho no garantiza, desde el punto de vista del aprendizaje, que los estudiantes sean capaces de seleccionar la información, asimilarla e integrarla para seguir construyendo el conocimiento. En esta nueva situación el profesor se convierte en un mediador, un guía, un orientador, es decir, se revaloriza la función más formativa del profesor, la de ayudar al alumno a aprender con el objetivo de que él luego sea capaz de hacerlo autónomamente.

Como consecuencia de todos estos cambios, la docencia se vuelve más compleja, porque no sólo exige conocer bien la materia que se ha de enseñar, sino también cómo aprenden los estudiantes cuyo aprendizaje ha de guiar y exige, además, conocer los recursos de enseñanza que se adecuen mejor a las condiciones en las que va a llevar a cabo su trabajo, etc.

Las características actuales de la profesión de profesor de universidad

Esta realidad nos plantea la necesidad de definir nuevos parámetros en los que basar su profesionalidad y sobre los que poder diseñar estrategias de formación, tanto inicial como permanente. En este sentido, podemos definir tres ejes fundamentales sobre los que debe recaer la definición de la profesionalidad de este profesional multitarea, como es el profesor universitario.

Como afirma Donnay (1996), uno de los ejes fundamentales que definen esta profesionalidad renovada es, sin duda, la reflexión sobre la práctica. Este principio es una condición indispensable para garantizar la capacidad de los profesores para adaptarse y, si es posible, prever los rápidos cambios que la nueva sociedad de la información plantea a sus tareas profesionales.

Otro aspecto fundamental que define el perfil profesional del profesor universitario es el del trabajo en equipo y la colaboración. Caminar hacia una cultura de la colaboración frente a la cultura actual en la que siguen persistiendo actitudes de confrontación y aislamiento. La cultura de la colaboración es una de las estrategias fundamentales para la innovación, así como para el desarrollo profesional, ya que es un elemento que origina satisfacción en los sujetos, lo que influirá decisivamente en la calidad de la institución.

Un tercer elemento fundamental para orientar los procesos formativos y que debe formar parte de las competencias que se le exijan a un profesor universitario es desplazar el interés desde «el sujeto que enseña al sujeto que aprende» (Dunkin, 1995). Dicho de otro modo, pensar la enseñanza desde el aprendizaje, lo que a la postre tendrá indudables repercusiones en el diseño de planes de estudio, en la estructuración de la enseñanza, en los planteamientos pedagógicos, en la elaboración de materiales didácticos, en los métodos de evaluación, etc. (De Miguel, 1997).

Por último, aunque no por ello menos importante, es necesario reivindicar para la profesión docente la dimensión ética. Muchos de los problemas que se producen en la práctica son problemas más de carácter ético que técnico. Sin entrar a profundizar en un tema que nos llevaría lejos, sí quisiéramos decir que, en el fondo, esta dimensión ética supone recuperar el sentido de compromiso y responsabilidad con el trabajo que hacemos, lo que significa intentar hacer lo mejor posible las cosas que como profesionales nos corresponde hacer. Como afirma Michavila (1998): «no puede haber excusas para justificar la negligencia profesional o la incompetencia organizativa basándose en razones de libertad de enseñanza o autonomía. Debe fundarse la tarea académica en un sentido de responsabilidad social mayor».

El análisis o la evaluación de la enseñanza como estrategia formativa y de desarrollo profesional

De entre todas estas características que definen a un buen profesional, la capacidad de reflexionar sobre la propia enseñanza es una de las más importantes y, por esta razón, es necesario introducir estrategias formativas que permitan su desarrollo.

Sabemos que la educación es un ámbito en el que el conocimiento especializado sobre su realidad no se adquiere, de modo exclusivo, a través de los contenidos teóricos, sino que su adquisición es una combinación entre el aprendizaje experiencial (KOLB, 1984) y la contrastación con la teoría. Esta característica es la que permite integrar teoría y práctica educativa (*praxis*) (Escudero, 1999) en un mismo proceso, para, de este modo, poder mejorar de manera constante las actuaciones profesionales.

El desarrollo de la competencia de los profesores para reflexionar sobre su propia enseñanza requiere considerar al profesor como un profesional autónomo y responsable, capaz de participar activamente en la evaluación de su propia función docente y del conjunto de componentes y elementos que configuran su actuación y, como consecuencia de todo ello, participar en la mejora de la calidad educativa.

En este sentido, es necesario pensar que las estrategias formativas y que se utilicen para lograr desarrollar esta competencia deben cumplir ciertas condiciones, entre las que destacamos el «principio del isomorfismo» entre dichas estrategias y los objetivos a alcanzar (varios autores, 1999) y «el principio de contextualización», es decir, partir de las situaciones problemáticas que vive el profesorado para lograr un cierto distanciamiento que le permita reflexionar y analizar la situación para tomar decisiones de cambio (Fernández, 2003).

Desde esta perspectiva, la estrategia que planteamos puede contribuir a ayudar a los profesores universitarios a analizar su tarea educativa (Shulman, 1992), para, de este modo, entrar en procesos de formación y autoformación permanente que redunden de manera directa en la mejora de las prácticas educativas y, consecuentemente, en la mejora de la calidad de la educación universitaria.

Así pues, esta es la filosofía de trabajo que define lo que pretende ser el portafolio docente, ya que su objetivo fundamental es desarrollar dicha competencia reflexiva, aprendiendo a buscar evidencias que muestren los esfuerzos y los resultados del profesorado por mejorar su docencia, sirviendo, de este modo, como instrumento de mejora y de acreditación de su desarrollo profesional (Fernández y Maiques, 2001).

El portafolio docente

Para empezar, diremos que la idea del portafolio es una idea prestada de otros ámbitos profesionales. Artistas, fotógrafos y arquitectos tienen sus portafolios, en los que muestran lo mejor de su trabajo (Seldin, 1997). Esta idea trasladada al campo de la educación supone una descripción de los esfuerzos y resultados de

un profesor por mejorar su enseñanza, incluyendo documentos y materiales que en conjunto muestran el alcance y la calidad del rendimiento docente del profesor, al mismo tiempo que operan también dentro de los esfuerzos por mejorar los centros educativos y la enseñanza en cuanto profesión (Bird, 1997).

El portafolio docente supone un giro no sólo metodológico en relación con los modelos anteriores de análisis o evaluación de la enseñanza, sino también teórico, ya que una de las características que lo definen es la de que sea el propio profesor quien prioritariamente asuma el proceso de recogida de la información pertinente sobre sus actuaciones docentes y quien tiene el derecho y la responsabilidad de demostrar su profesionalidad.

Esta estrategia se basa, fundamentalmente, en el hecho de que la calidad de la enseñanza es un «constructo» multidimensional y que como tal exige una aproximación holística y comprensiva de la misma. Este concepto de calidad se apoya en el concepto de «desarrollo profesional» o «excelencia académica» (Elton, 1992) y se preocupa por conseguir «evidencias» sobre los procesos de enseñanza para ayudar a los profesores a crecer profesionalmente. En este sentido, la evaluación se considera más como «un camino» que como «una meta» y tiene, por tanto, como principal objetivo la mejora continua, es decir, contribuir a la formación permanente, si bien nadie puede negar que se pueda utilizar con fines sumativos o acreditativos (como por ejemplo la SEDA: Staff Educational Development), siempre y cuando se establecieran criterios más amplios de valoración y dejasen en manos de los profesionales la responsabilidad de decidir cómo demuestran la calidad de su trabajo.

Características del portafolio

El portafolio docente no una recopilación exhaustiva de los documentos y los materiales que afectan a la actuación educativa, sino una información seleccionada sobre las actividades relacionadas con la enseñanza del profesor o la profesora y una sólida evidencia de su efectividad. Del mismo modo que las afirmaciones que se realizan en el currículo investigador deben estar documentadas con una evidencia convincente (como las publicaciones de artículos o las invitaciones para presentar comunicaciones en eventos académicos), la realización del portafolio docente deberá basarse en una evidencia empírica firme.

¿Cuál es su utilidad?

- a) Recoger y presentar evidencias y datos concretos sobre la efectividad de su enseñanza para su numerización y/o las comisiones de promoción.
- b) Reflexionar sobre aquellas áreas de su enseñanza que necesitan mejorar.
- c) Tener un documento con el que conocer cómo ha evolucionado su enseñanza en el tiempo.
- d) Preparar materiales sobre la efectividad de su enseñanza, cuando se presenten nuevas oposiciones.
- e) Compartir sus conocimientos y su experiencia con los profesores de su departamento o centro más jóvenes.

- f) Dar consejos para la enseñanza de cursos específicos para los nuevos profesores a tiempo completo o a tiempo parcial.
- g) Solicitar reconocimientos o premios relacionados con su enseñanza.
- h) Dejar un legado escrito en el departamento para que las generaciones futuras de profesores que estén preparando sus cursos tengan el beneficio de su pensamiento y su experiencia.

La elección de información y material para el portafolio docente

El portafolio es un producto altamente personalizado, por lo que no hay dos exactamente iguales. Tanto el contenido como la organización difieren para cada profesor. Los campos científicos diferentes y los distintos cursos en los que se enseña determinan la diferencia en la documentación.

Los factores de personalización más importantes se refieren al contexto de la enseñanza (área de conocimiento, curso, número de alumnos, etc.); al estilo de enseñanza; al objetivo para el que se realiza el portafolio (mejora, acreditación); a la cultura del departamento y/o universidad, etc.

El material que debe incluirse en el portafolio debe intentar buscar un equilibrio entre las distintas fuentes de información para la observación de un mismo aspecto relacionado con la docencia. De ahí que sea muy conveniente la triangulación de los datos para lograr evidencias lo más «fuertes» posible.

¿Qué tipo de materiales se pueden incluir?

— Material referido a uno mismo

- Una relación de las responsabilidades en la docencia que incluya los nombres de las asignaturas, número de alumnos, créditos y una breve explicación sobre si la asignatura es obligatoria u optativa, para titulados o no titulados.
- Una relato reflexivo por parte del profesor que describa su filosofía personal sobre el aprendizaje y la enseñanza, estrategias y objetivos, metodologías, etc.
- Un programa representativo que detalle el contenido del curso y los objetivos, métodos de enseñanza, lecturas, asignaciones de tareas, etc.
- La participación en programas de mejora de la enseñanza.
- La descripción de revisiones curriculares, incluyendo los nuevos proyectos del curso, materiales y actividades de clase.
- Las innovaciones que se van realizando en la enseñanza y la valoración de su efectividad.
- Una declaración personal en la que se describa sus objetivos de mejora en la enseñanza para los próximos cinco años, por ejemplo.
- La descripción de pasos dados para evaluar y mejorar lo que uno está enseñando, incluyendo los cambios que son el resultado de la autoevaluación, el tiempo invertido en la lectura de publicaciones sobre mejora de la enseñanza, etc.

- Material de otros
 - Declaraciones de colegas que han observado al profesor en el aula.
 - Declaraciones de colegas que han leído tanto los materiales de enseñanza del profesor, como el programa del curso, las actividades, las prácticas de evaluación y calificación, etc.
 - La evaluación de sus estudiantes sobre su enseñanza, que le ofrecen una valoración global de su efectividad o le hacen pensar en mejoras.
 - Reconocimientos de los colegas sobre su enseñanza o de los estudiantes (premios de asociaciones de estudiantes).
 - Documentación de actividades de desarrollo de la enseñanza llevadas a cabo en su institución.
 - Declaraciones de los alumnos sobre la calidad de su enseñanza.
- Productos o resultados del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes
 - Puntuaciones de los estudiantes antes y después de los exámenes del curso.
 - Ejemplos de trabajos de final de carrera de los estudiantes graduados junto con los comentarios de los profesores sobre la calidad de dichos trabajos.
 - Un informe de los estudiantes que han tenido éxito en estudios avanzados en la especialidad del profesor.
 - Trabajos realizados por los alumnos.
 - Información sobre el efecto del profesor y su curso o sus cursos en las opciones realizadas por los estudiantes o ayuda dada por el profesor para afianzar a los estudiantes en su empleo o en su admisión en otros estudios para graduados.

Éstos son los datos o las evidencias normalmente seleccionados, pero no son los únicos para los portafolios. Los de algunos profesores, por razones de la disciplina académica, el estilo de enseñanza o la preferencia institucional, tienen un contenido diferente.

- Algunos materiales que a veces aparecen en los portafolios
 - La evidencia de la ayuda dada a colegas en la mejora de su enseñanza.
 - Un vídeo de una clase típica del profesor.
 - Invitaciones para presentar un artículo sobre la enseñanza de su disciplina.
 - Autoevaluación de actividades de enseñanza realizadas.
 - Participación en actividades de fuera del campus relacionadas con la enseñanza.
 - Una declaración del director del departamento donde valora la contribución a la enseñanza del profesor o la profesora.
 - Descripción de cómo se usan los ordenadores, las películas y otros materiales didácticos en la enseñanza.
 - Colaboración en publicaciones sobre la enseñanza de la disciplina del profesor.
 - Revisión del rendimiento como profesor tutor.

¿Cuánta información se considera necesaria para mostrar globalmente la efectividad en la enseñanza?

La experiencia sugiere que hay que ser selectivo. Esto no significa que se presente una imagen parcial, sino justa y completa. Incluso es interesante presentar el material de manera novedosa, porque da una visión de la capacidad de innovación, siempre y cuando la institución en la que trabajemos potencie dicha innovación o experimentación.

Por otra parte, es importante reintegrar los materiales y datos obtenidos de las distintas fuentes de información para ofrecer un perfil de nuestra enseñanza que sea lo más coherente posible.

¿Qué debemos incluir en los anexos?

Del mismo modo que la información del cuerpo del portafolio debe ser selectiva, también lo deben ser los anexos. En ellos incluiremos los elementos de apoyo que permiten mostrar aquello que hemos afirmado en el texto (por ejemplo: materiales elaborados para la enseñanza, artículos escritos, encuestas de los estudiantes, registros de vídeos sobre una clase típica, reconocimientos, etc.).

Sin embargo, hay que tener en cuenta que el tamaño de los anexos debe ser manejable si se quiere que sea leído por otra persona. Un buen consejo es organizarlos teniendo presentes dos ideas clave: la integridad y la lucidez (Seldin, 1997). La integridad significa que aparezcan aquellas cosas importantes que muestran la calidad de la docencia y deben ser incluidas para apoyar la validez del portafolio. La lucidez implica que seamos capaces de presentarlas de tal manera que facilite su lectura, especialmente si ésta tiene que hacerse por personas ajenas a la disciplina o al departamento.

¿Por dónde empezar?

Una tentación que se debe evitar en la elaboración del portafolio es realizarlo a partir de la información disponible o de los datos que son de más fácil acceso, ya que el resultado será un portafolio que explique qué hacemos y no por qué lo hacemos.

Una manera más adecuada de hacerlo es partir en primer lugar de la filosofía de enseñanza subyacente, para después pasar a describir las metodologías que se desprenden de dicha filosofía (en realidad, se trata de explicar porque hacemos lo que hacemos en nuestras aulas y fuera de ellas con nuestros estudiantes para que aprendan), y sólo entonces seleccionar los documentos y materiales que nos proporcionen la evidencia de lo que estamos afirmando.

Realmente, una de las partes más significativas del portafolio es la propia reflexión del profesor sobre su enseñanza. Su preparación puede ayudarnos a descubrir nuevas posibilidades como profesores. Las siguientes cuestiones pueden ayudarnos en el proceso de autorreflexión:

- Manera o modo de trabajar con los estudiantes que son académicamente problemáticos.

- Describir un éxito de tu enseñanza en el curso pasado: ¿Por qué trabajaron los estudiantes?
- Describir un fracaso de enseñanza: ¿Por qué no trabajaron?
- Nuevas estrategias experimentadas en el último año: ¿Qué aprendí de ellas?
- ¿Cómo he cambiado mi enseñanza en los últimos cinco años? ¿Se puede afirmar que estos cambios son para mejorar?
- ¿El programa indica mi estilo de enseñanza?

La estructura del portafolio

La estructura del portafolio responde a los requerimientos de esta herramienta y si bien depende del objetivo para el que se realice, existen unos puntos clave que deben estar presentes en cualquier portafolio.

A continuación presentamos tres estructuras: la primera es típica cuando el objetivo es la mejora o autoformación del propio profesor, la segunda se podría utilizar para solicitar acreditaciones o promociones y la tercera es un ejemplo de su aplicación en la evaluación de un programa de formación para profesores universitarios (Programa de Formación Inicial Pedagógica del Profesorado Universitario de la Universidad Politécnica de Valencia).

Ejemplo 1

Portafolio docente	
	Nombre del profesor/a
	Departamento/centro
	Institución
	Fecha
Tabla de contenidos	
1	Responsabilidades de enseñanza
2	Declaración de filosofía de la enseñanza
3	Metodología de enseñanza (estrategias, objetivos)
4	Descripción de los materiales del curso (programas, apuntes, tareas)
5	Esfuerzos por mejorar la enseñanza
	a) Asistencia a conferencias/talleres
	b) Revisiones curriculares
	c) Innovaciones en la enseñanza
6	Calificaciones de los estudiantes en preguntas de diagnóstico
7	Productos de enseñanza (evidencia del aprendizaje del estudiante)
8	Metas de enseñanza a corto y largo plazo
9	Apéndices

Ejemplo 2

Portafolio docente

Nombre del profesor/a

Departamento/centro

Institución

Fecha

Tabla de contenidos

1	Responsabilidades de enseñanza
2	Declaración de filosofía de la enseñanza
3	Metodología de enseñanza (estrategias, objetivos)
4	Calificaciones de los estudiantes en los exámenes
5	Evaluaciones de los colegas de lo que han observado sobre la enseñanza en el aula o sobre lo que han revisado respecto a los materiales para la enseñanza
6	Declaración del jefe del departamento valorando la contribución del profesor a la enseñanza
7	Detalle representativo del programa del curso
8	Productos de enseñanza (evidencia de lo que aprende el estudiante)
9	Premios y reconocimiento de su enseñanza
10	Metas de enseñanza: a corto plazo y a largo plazo
11	Apéndices

Ejemplo 3

1. *Responsabilidades docentes.* En este apartado, el docente incluye toda la información relacionada con sus tareas como profesor o profesora. Asignaturas que imparte, tipo, curso o ciclo, titulación, etc., y cualquier otra responsabilidad como cargos académicos, comisiones, etc.
2. *Filosofía de enseñanza-aprendizaje.* Se incluye el resultado de la guía de autoevaluación de la docencia que los profesores realizan al comienzo del programa y el contrato de aprendizaje con el que se comprometen.
3. *Metodología de enseñanza.* De modo coherente con el punto anterior, el objetivo en esta parte es explicar claramente cómo actúa, es decir, qué enseña, cómo lo hace, cómo evalúa, etc. Se trata de poder obtener una visión lo más completa posible de todas las actividades relacionadas con el proceso de aprendizaje-enseñanza que pone en práctica.
4. *Esfuerzos por mejorar mi enseñanza.* De acuerdo con la filosofía de esta herramienta, el profesor refleja en este apartado las acciones que ha llevado a cabo por mejorar su enseñanza antes y a lo largo de la realización del programa. Aquí se incluye la reflexión sobre las actividades formativas en la que ha participado, incluyendo su valoración y en qué medida ha llevado a la práctica lo que ha trabajado. También se recoge el análisis de la grabación de una clase que se realiza durante el curso, así como las valoraciones tanto de su tutor como del mismo o del asesor pedagógico.

5. *Resultados de mi práctica docente.* Indudablemente, una evaluación del proceso de aprendizaje-enseñanza no puede olvidarse de los resultados, ya que, en definitiva, son los que dan sentido a todo aquello que los profesores realizamos. Por esta razón, es de suma importancia aprender a evaluar dichos resultados para poder introducir las mejoras pertinentes. Es ésta una tarea fundamental que demuestra el grado de profesionalidad del docente.
-
6. *Balance y metas.* Como el portafolio es un documento dinámico, no tendría sentido terminar simplemente con un balance global de lo conseguido y de los esfuerzos realizados, sino que es necesaria una perspectiva diacrónica que sitúe al profesional de la educación en un proceso de mejora permanente. De ahí que el portafolio finaliza con un balance personal del Programa de Formación y con el planteamiento de acciones de mejoras futuras a corto y a largo plazo (Fernández, 2002).
-

La preparación del portafolio

En teoría, un portafolio docente lo puede preparar el profesor o la profesora en solitario, pero hacerlo de este modo limita las posibilidades de mejora de la enseñanza, puesto que nos faltaría la perspectiva de los compañeros, y ésta es fundamental para favorecer la reflexión y la innovación. Sin duda, la colaboración equilibra la subjetividad y ayuda a darle coherencia y credibilidad a la autorreflexión.

Guía de preparación de un portafolio docente

La mayoría de los profesores confían en el acercamiento gradual paso a paso para la creación de sus portafolios. La guía que presentamos está basada en los trabajos de Knapper y Wilcox (1998) y en nuestra experiencia acumulada en el asesoramiento a profesores de la Universidad Politécnica de Valencia, así como de otras universidades españolas.

Paso 1. *Indicadores de una enseñanza efectiva.* Si el objetivo es reflejar nuestros esfuerzos y logros de una enseñanza de calidad, será necesario tener claro el referente de competencias que definen en este momento el perfil del profesorado universitario que permite organizar una arquitectura de la formación permanente.

Paso 2. *Responsabilidades de enseñanza.* El foco de atención está en aquello de lo que el profesor es responsable como profesor. Este punto proporciona un marco general de contextualización de la docencia del profesor y debe servir para interpretar correctamente lo que se exprese en el portafolio.

Paso 3. *Descripción de su aproximación al aprendizaje y enseñanza de su disciplina o disciplinas.* Este paso tiene como objetivo describir cómo el profesor enfoca su enseñanza desde el punto de vista de poner de manifiesto por qué hace lo que hace en su docencia. Las declaraciones reflexivas más eficaces revelan el conocimiento del profesor o la profesora sobre pedagogía y su área de especialización, presentando sus

creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje y sobre sus intenciones para con los estudiantes, explicando porque cree que estas metas son importantes. Además, las reflexiones más válidas proporcionan ejemplos detallados de prácticas del aula que muestran cómo los profesores y las profesoras integran los métodos de enseñanza con sus objetivos y los contextualizan.

Para realizar este apartado, es conveniente utilizar un estilo narrativo en primera persona que huya de tecnicismos, de modo que la narración sea la expresión de una historia «vívida» sobre aquello que el profesor o la profesora piensa en relación con la enseñanza y el aprendizaje.

Paso 4. *Seleccionar los materiales del portafolio docente.* De la lista de posibles materiales para un portafolio, el profesor selecciona aquéllos que son más aplicables a su responsabilidad o sus responsabilidades de docencia y a su manera de abordar la enseñanza. La elección de materiales también debe reflejar las preferencias personales del profesor o la profesora, el estilo de enseñanza, la disciplina académica y los cursos en los que imparte la docencia. Ser creativo e inclusivo en la especificación de los logros de enseñanza y en la presentación de las reflexiones sobre la enseñanza ayudará a que los profesores creen un portafolio personalizado.

Paso 5. *Preparar las valoraciones sobre los materiales y/o datos.* Las valoraciones se preparan a partir de las actividades, las iniciativas y los logros en cada aspecto analizado.

Paso 6. *Colocar los materiales o datos en orden.* La sucesión de los logros en cada área está determinada por su intencionalidad. Por ejemplo, si el profesor o la profesora piensa demostrar la mejora de su enseñanza, conviene reflejar datos que tengan en cuenta ese objetivo (como la participación en seminarios y talleres que indiquen el esfuerzo de actuación en el aula).

Un elemento del portafolio que puede pasar inadvertido es la fecha y, sin embargo, es un dato importante para cualquier portafolio, porque ayuda a establecer una línea base con la que medir el progreso real en el desarrollo profesional. El crecimiento puede ser calibrado por el grado en que el portafolio demuestra la mejora de la enseñanza como resultado de la revisión de mi filosofía como profesor o profesora, de las estrategias, los objetivos y las metodologías, etc.

Paso 7. *Recopilación de los datos de apoyo.* Las evidencias que apoyan todas las afirmaciones hechas en el portafolio debe recogerlas el profesor y tenerlas disponibles para su revisión en los anexos.

Paso 8. *Incorporar el portafolio al curriculum vitae.* Aunque el portafolio puede aparecer como un documento separado, el profesor o la profesora puede decidir integrarlo en su curriculum vitae bajo el rótulo de «enseñanza». El objetivo es proporcionar un registro formal de los logros en la enseñanza para que se les otorgue su peso apropiado junto con otros aspectos de su tarea docente.

Cómo elaborar un portafolio docente de calidad

La elaboración de un portafolio docente de calidad requiere de diferentes estrategias de acompañamiento y/o de sistemas de autoevaluación que permitan asegurar la realización de un buen «producto».

Los sistemas de acompañamiento

A veces se considera que la docencia es una profesión aislada. Es cierto que habitualmente se trabaja solo, sin colaboración de otros profesores. Es por este motivo por el que disponer de la ayuda de un mentor (normalmente un profesor experimentado) cuando se realiza un portafolio docente es una oportunidad muy buena para establecer relaciones entre los compañeros y fomentar la colaboración.

La principal ventaja que ofrece la figura del mentor dentro del proceso de creación de un portafolio docente es que, gracias a la colaboración y a los diferentes comentarios y opiniones de otro profesor, se puede conseguir un buen nivel de cohesión entre lo que se dice en el portafolio y en el apéndice. Conviene recordar, sin embargo, que la tarea del mentor no consiste en dirigir el proyecto; simplemente se limita a guiar al autor del portafolio. Es la individualidad, como por ejemplo las innovaciones aportadas por el autor, lo que, al final, queda reflejado en el producto.

Existen diferentes formas de acompañamiento además del mentor, como es la de un especialista en mejora de la enseñanza o un grupo de colegas que quieren trabajar juntos en ese objetivo. Es del todo evidente que la función de los colaboradores y/o el mentor es muy provechosa dentro del proceso de creación de un portafolio, ya que comentar y contrastar diferentes opiniones ayuda a explicarse mejor en la redacción del producto final.

Criterios de evaluación de un portafolio docente

- ¿El portafolio incluye información actual?
- ¿Existe un buen equilibrio entre la información aportada por el profesor, la aportada por otros y la aportada por el trabajo de los alumnos?
- ¿Hay coherencia entre los diferentes componentes del portafolio docente, de tal manera que quede plasmado el grado de efectividad demostrado en la práctica unido a una filosofía claramente explicada?
- ¿El portafolio es coherente desde el punto de vista docente con las prioridades y los objetivos del departamento y de la institución?
- ¿En qué consiste la documentación válida y los datos que demuestren aquello que afirmáis?
- ¿Se han incluido diferentes fuentes de información que puedan ofrecer una valoración objetiva y válida de la docencia?
- ¿Queda adecuadamente cumplimentado lo que se dice en el portafolio (análisis, objetivos) con pruebas empíricas en el apéndice?
- ¿Queda bien clara y especificada en el portafolio la importancia del desarrollo profesional y la investigación dentro de la tarea docente?
- ¿Revelan los trabajos de los alumnos un método docente eficaz?

- ¿Se describen en el portafolio hechos que evidencien un interés por mejorar la calidad de la docencia? ¿Hay indicios de mejora en los métodos, materiales, evaluaciones u objetivos?
- ¿El portafolio es la única evidencia sobre la calidad de la docencia? ¿Queda completada por material adicional u otro tipo de información que corrobore los diferentes y complejos papeles que tiene el profesor?
- ¿Cómo se perfila en el portafolio el estilo propio, lo conseguido y la disciplina? ¿Queda bien plasmado, tanto por la redacción como por la documentación del apéndice, el interés propio por mejorar como profesor de una disciplina concreta con un grupo concreto de alumnos?

Actualización de un portafolio docente

Se debe actualizar el portafolio a medida que vuestras responsabilidades cambien. Crear un portafolio es un proceso en constante evolución. La tarea de actualización de vuestro portafolio puede ser muy simple. Aquí tenéis una serie de sugerencias que pueden resultar muy útiles:

- Comenzar a crear un archivo dedicado a vuestro portafolio docente.
- Guardar una copia en formato de papel con todas las secciones claramente identificadas y añadir el nuevo material (por ejemplo, programas o encuestas de los alumnos) para poder revisarlo más adelante.
- Mejor no hacerlo todo a la vez. Es preferible que reviséis el documento cada cierto tiempo.
- Pedir un mentor que revise vuestros objetivos y actividades.

Conclusiones y reflexiones

La investigación sobre el uso y los resultados de la construcción de un portafolio docente nos muestra algunos datos que es de interés destacar:

- a) Es una estrategia de gran potencial, ya que conecta con la realidad de la pedagogía de la disciplina o disciplinas. Es decir, el acento se pone en la mejora de nuestra enseñanza para lograr un aprendizaje eficaz en un contexto determinado.
- b) El proceso de reflexión que encierra el hecho de su elaboración permite profundizar en el paradigma del profesor reflexivo, que basa su mejora en la praxis, es decir, en una acción contrastada con las evidencias y los datos que le permiten afrontar los cambios con una cierta seguridad y generando, al mismo tiempo, conocimiento sobre la propia enseñanza (Schon, 1992).
- c) Este proceso, aunque personal, constituye un elemento fundamental para desarrollar una «cultura» profesional basada en la docencia, en la que se integren, como afirma Zabalza (2002), la experiencia personal y el conocimiento teórico y que, al mismo tiempo, rompa con el aislamiento al que se ven sometidos los profesores universitarios en su trabajo cotidiano, propiciando la colaboración, el intercambio de ideas, etc. En definitiva, se trata de dar visibilidad a todo lo que se está trabajando por la mejora de la enseñanza.

- d) Por otra parte, esta estrategia permite trabajar en la línea de ir «construyendo» de manera progresiva nuestro propio desarrollo profesional, desde la perspectiva de un proyecto global de formación que tenga como referencia el conjunto de competencias que se requieren en estos momentos para ser un buen profesional de la enseñanza universitaria. Esta idea abre la posibilidad de que cada profesor o profesora integre en su proyecto diferentes acciones, en momentos también distintos, teniendo siempre presente el eje conductor que dará coherencia a todo aquello que vaya consiguiendo.
- e) Por último, no podemos olvidar que la propia estrategia permite ser utilizada para acreditar la profesionalidad de los profesores universitarios, utilizándose bien como sistema de evaluación en cursos de formación relacionados exclusivamente con la docencia, bien como sistema de promoción, reconocimiento o incentivación (Baume, 2001; Parmentier, 2000).

Bibliografía

- BAUME, Carola y BAUME, David (2001). «Un plan nacional de formación y acreditación para profesores universitarios». *Boletín de la RED-U*, vol. 1 nº 3, p. 5-14.
- BIRD, T. (1997). «El portafolios del profesor: Un ensayo sobre las posibilidades». En: MILLMAN, J. y DARLING HAMMOND, L. *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid: La Muralla.
- Informe Universidad 2000*. Madrid: Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas, 2000.
- DE MIGUEL, M. (1997). «Evaluación y reforma de la enseñanza universitaria». En: APODACA, P. y LOBATO, C. (eds.). *Calidad en la Universidad: Orientación y evaluación*. Barcelona: Laertes.
- DE MIGUEL, M. (1998). «La evaluación del profesorado universitario. Criterios y propuestas para mejorar la función docente». *Revista de Educación*, enero-abril, p. 45-67.
- DONNAY, J. y ROMAINVILLE, M. (eds.) (1996). *Enseigner à l'Université: Un métier qui s'apprend?* Bruselas: De Boeck & Lancier.
- DUNKIN, M. (1995). «Concepts of teaching and teaching excellence in Higer Education». *Higer Education Research and Development*, 14.
- ELTON, L. (2001). «Criteria for Teaching Teaching Competence and Teaching Excellence in Higher Education». En: AYLETT y GREGORY (eds.) (1996). *Evaluating Teacher Quality in Higer Education*. Londres: Falmer Press.
- ESCODERO, J. M. (1999). «La formación permanente del profesorado universitario: cultura, política y procesos». *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 34, p. 133-157.
- FERNÁNDEZ, A. y MAIQUES, J. M. (2001). «La Carpeta Docente como herramienta de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza». En: VV.AA. (eds.). *Evaluación de Políticas Educativas*. Huelva: Universidad de Huelva.
- FERNÁNDEZ MARCH, A. (2002). «La Carpeta Docente como estrategia favorecedora de una actitud innovadora en los profesores universitarios». *Boletín de la RED-U*, vol. 2. nº 3, p. 31-43.
- FERNÁNDEZ MARCH, A. (2003). «Formación pedagógica y desarrollo profesional de los profesores de universidad: Análisis de la diferentes estrategias». *Revista de Educación* (331), p. 171-197.

- KNAPPER, C. y WILCOX, S. (1998). *Preparing a Teaching Dossier*. Instructional Development Centre. Queen's University.
- MICHAVILA, F. y CALVO, B. (1998). *La Universidad española hoy*. Madrid: Síntesis.
- MICHAVILA CALVO, F. y CALVO, B. (2000). *La Universidad Española hacia Europa*. Madrid: Fundación Alfonso Martín Escudero.
- PARMENTIER, PH. y otros (2000). «Formation Pédagogique et développement professionnel des professeurs d'université», en Actas *Coloquio de L'AECSSE*. Tolosa. www.ipm.ucl.ac.be
- SCHÖN, D. A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y aprendizaje en las profesiones*. Madrid: MEC Paidós.
- SELDIN, P. (1997). *The Teaching Portfolio*. Anker Publishing Company, Inc. Bolton, MA.
- SHULMAN, L. (1992). «Knowledge and Teaching: Foundations of the new Reform». *Harvard Educational Review*, 57, 1.
- UNESCO (1998). *La educación superior en el siglo XXI: visión y acción*. Documento de trabajo. París: Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.
- VARIOS AUTORES (1999). «Mini Colloque sur la Formation Pédagogique des nouveaux enseignants a l'universite». *16 Colloque de l'Association Internationale de Pédagogie Universitaire*, Montreal, 25-28 de mayo. Documento de trabajo.
- ZABALZA, M. A. (2002). *La enseñanza universitaria: El escenario y sus protagonistas*. Madrid: Narcea.