

El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación

The educational model at university and the use of new methodologies for teaching, learning and assessment

DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2011-355-038

Ascensión Palomares Ruiz

CEU. Universidad de Castilla-La Mancha. Albacete. España

Resumen

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y el sistema de transferencia y acumulación de créditos (ECTS) requieren una reconceptualización de la cultura docente universitaria. En este artículo, se presenta una experiencia realizada en el curso 2008-09, en el marco de otras investigaciones iniciadas hace cuatro cursos, en las que se plantea la necesidad de provocar un cambio en los diseños y propuestas metodológicas, así como en los procesos evaluativos, para favorecer el desarrollo de las competencias específicas y transversales.

La utilización del *Portfolio* se presenta como una metodología de enseñanza, aprendizaje y evaluación que nace como metodología alternativa, convirtiendo al alumnado en parte activa del aprendizaje, potenciando su madurez, compromiso social y ético.

El contexto de la investigación es la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), en el Grado de Maestro, planteándonos como objetivos: potenciar la autonomía del alumnado, el pensamiento reflexivo y crítico, las actitudes colaborativas, las destrezas profesionales y capacidad de auto y coevaluación, procurando llevarlas a la práctica y reflexionando sobre la necesidad de que la evaluación del *Portfolio* se diseñe con fines formativos, por lo que debe integrarse en dicho proceso. El estudiante se convierte en el organizador de su propio aprendizaje, destacando la importancia dada a las propuestas de mejora y las observaciones que se realizan. En la presente experiencia, el alumnado ha elaborado su ficha de seguimiento, ha utilizado las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), analizado los trabajos realizados y elaborado -y aplicado- diversos cuestionarios.

Es importante destacar que el *Portfolio* y los *Diarios de Aprendizaje* se han convertido en una ventana que proporciona información del trabajo del estudiante y permite conocer su forma de pensar y sentir, por lo que su utilización se debe extender progresivamente, incluida su modalidad *digital*, pues ésta es más flexible y facilita la incorporación y actualización de nuevos elementos, siendo especialmente indicado en el contexto del EEES.

Palabras clave: metodologías activas, portfolio, competencias, EEES, ECTS, aprendizaje colaborativo, aprendizaje autónomo, aprendizaje significativo, autoevaluación, coevaluación.

Abstract

The European Higher Education Area (EHEA) and the European Credit Transfer System (ECTS) demand a change in the university teaching culture. This article presents a training experience in the academic year 2008-09, within the framework of other research initiated four years ago, in which consideration is given to the need to make a change in the design and methodological proposals as well as the evaluative processes, to encourage the development of specific and transversal skills.

The use of Portfolios is presented as a methodology of teaching, learning and assessment that has arisen as an alternative methodology, converting students into an active part of learning, promoting maturity, social commitment and ethics.

The research context is the Bachelor Degree of Education at the Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), posing as its main objectives: 1) empowering student autonomy, reflective and critical thinking, collaborative attitudes, professional skills and capacity for self- and co-evaluation; 2) trying to implement all these aspects, and 3) reflecting on the need for the Portfolio assessment to be designed for educational purposes, meaning that it must be integrated in this process. The student becomes the organizer of its own learning, highlighting the importance given to improvement proposals. In this experience, the students have developed their tracking sheet, used ICT's, analyzed the work done and have developed and implemented various questionnaires.

Importantly, the Portfolios and Learning Journals have become a window that provides information on students' work and their way of thinking and feeling. Accordingly, its use should be extended progressively, including its digital format, as it is more flexible and facilitates the inclusion and updating of new information, being especially useful within the context of the EHEA.

Key words: active methodologies, portfolio, competencias, EEES, ECTS, collaborative learning, autonomous learning, significant learning, self-assessment, co-assessment .

Antecedentes y fundamentación teórica

En la Universidad, se debe partir de la necesidad de investigar y evaluar la vida del aula con planteamientos didácticos de proyección ecológica. Por ello, la práctica profesional del docente debe convertirse en un proceso de acción y reflexión cooperativa, de indagación y experimentación, donde el profesor aprende a enseñar y enseña porque aprende, interviene para facilitar -y no imponer ni sustituir- la comprensión del alumnado y, al reflexionar sobre su intervención, ejerce y desarrolla su propio entendimiento.

En la línea planteada por Pérez Gómez (2005), la formación integral y la cualificación de los futuros docentes será de mayor calidad si, durante su período formativo, mantienen una estrecha relación con profesionales experimentados en la realidad educativa. Actualmente, la implantación de metodologías activas en el aula permite una formación en competencias del alumnado (Tunning, 2003), lo que exige ensayar nuevas formas de enseñanza-aprendizaje y de sistemas de evaluación, que se adapten a las nuevas directrices europeas. En este sentido, la utilización del *Portfolio* como metodología de enseñanza, aprendizaje y evaluación nace como metodología alternativa (Cole, 2000; Salabarrieta, 2003; Klenowski, 2005; Palomares, 2007; Slater, 2009; Armengol, 2009; García y Baena, 2009). Además, algunos autores la consideran como una de las más apreciadas en el campo del diagnóstico y la orientación en la educación, pues permite valorar no sólo lo aprendido, sino también la capacidad de aprendizaje y las habilidades que se tienen para ello (Corominas, 2000; Barragán, 2005; Valero, 2007; Gracia y Pinar, 2009).

El *Diario de Aprendizaje*, integrado en el *Portfolio*, facilita el aprendizaje del alumnado a través de la reflexión personal de sus experiencias -vividas dentro y fuera del aula- relativas a su proceso de aprendizaje, por lo que constituye una importante fuente de información sobre los procesos de autoevaluación, cumplimiento de los objetivos, funcionamiento y relaciones de la clase, aspectos socioculturales y afectivos, etc. Como indica Bailey (1991), los factores afectivos pueden ser tanto o más relevantes para que aprendizaje que el método, la presentación de los contenidos o los materiales.

El *Portfolio* debe posibilitar al alumnado «dar vida e implicarse personalmente en una asignatura», ofreciendo una visión global, creativa, reflexiva y crítica. Como indica una alumna:

Mi Portfolio lo he titulado el Cofre de los Tesoros, pues esta asignatura la considero un descubrimiento único y valioso. En este cofre he encontrado diferentes apartados: joyas para adornar mi carrera como docente (*trabajo colaborativo*), espadas para defenderme cuando esté en la pelea del día a día como

profesora (*trabajo individual dirigido*), palas para cavar y desenterrar ese tesoro (*trabajo individual autónomo*) y mapas y guías para descubrir nuevos horizontes (*diario de aprendizaje*)

Diseño y metodología

La experiencia se encuentra en el marco de otras investigaciones (Palomares, 2009), en las que, como indica la Asociación Europea para la Garantía de la Calidad en la Educación Superior (ENQA), el profesorado debe utilizar modernas metodologías activas desde la perspectiva de un nuevo paradigma formativo socio-constructivista centrado en los estudiantes. Algunas investigaciones han sido publicadas y presentadas en diversos Congresos y Encuentros de Intercambio de Experiencias de Innovación Docente.

El diseño integra la delimitación de la muestra, la definición de los objetivos planteados, la descripción de los principales instrumentos que se han de utilizar, el análisis de los datos y las conclusiones más relevantes.

Población y Muestra

El contexto de la investigación es la Universidad de Castilla-La Mancha (UCLM), en el campus de Albacete, en la *Diplomatura de Magisterio*. En la experiencia, han participado 421 alumnos/as de dos asignaturas troncales: *Didáctica General* y *Bases Pedagógicas de la Educación Especial*, de primer y segundo curso, respectivamente. Se ha contado con la dificultad añadida del elevado número de alumnos por grupo. La investigación que se detalla a continuación corresponde al curso 2008-09.

Objetivos

Nos planteamos como objetivos:

- Potenciar la autonomía del alumnado, el pensamiento creativo, reflexivo y crítico, las actitudes colaborativas, las destrezas profesionales y la capacidad de auto y coevaluación, así como el aprendizaje relevante.

- Interactuar social y profesionalmente con su entorno mediante el estudio de casos, la propuesta de solución a problemas, el trabajo colaborativo, etc.
- Participar en las actividades que faciliten el intercambio de experiencias y la comunicación con sus compañeros y compañeras.
- Valorar la importancia del *Diario de Aprendizaje* y que se incluya reflexivamente en el *Portfolio*.
- Comprobar si el trabajo que incorpora la autorreflexión refuerza el aprendizaje del alumnado y facilita oportunidades para su propia autoevaluación y la coevaluación del trabajo de sus compañeros.
- Analizar críticamente y aportar propuestas de mejora en el desarrollo del trabajo individual y colaborativo, y procurar llevarlas a la práctica.
- Reflexionar sobre la necesidad de que la evaluación del *Portfolio* se diseñe con fines formativos, por lo que debe integrarse en dicho proceso.

Instrumentos

Se ha considerado la utilización de los créditos ECTS como valores que representan el volumen efectivo del trabajo del alumnado, especificando *qué debe aprender* y *cómo lo debe aprender*, distribuyendo el tiempo y las tareas que incluyan las diversas posibilidades metodológicas (E-A presencial, E-A dirigido y E-A autónomo); por ello, se diseñó una *Ficha de Seguimiento* del trabajo. De esta forma, el estudiante se convierte en el organizador de su propio aprendizaje, elaborando su propia ficha y utilizando las TIC.

En la investigación, se han analizado los trabajos realizados por el alumnado y se elaboraron -y aplicaron- diversos cuestionarios, en los que se planteaban una serie de cuestiones que se debían responder, siendo la escala de valoración utilizada la siguiente: 1= nada; 2= poco; 3 = regular; 4= bastante; 5= mucho.

El modelo de investigación más adecuado para la consecución de los objetivos planteados es de carácter no experimental propiamente dicho (Campbell y Stanley, 1978), basado -principalmente- en la aplicación de cuestionarios y análisis de los trabajos. Se ha procurado obtener información sobre las variables que intervienen en la investigación de la realidad en que nos encontramos y -al mismo tiempo- provocar la reflexión sobre la propia actitud personal y profesional.

Conforme a lo indicado por Guba (1989), se puede decir que la dimensión cualitativa de la investigación reúne los cuatro criterios de rigor: valor de verdad (*credibilidad*), aplicabilidad (*transferibilidad*), consistencia (*dependencia*) y neutralidad

(*confirmabilidad*). Además, el rigor de la investigación está también garantizado en la dimensión cuantitativa de la investigación, la construcción de instrumentos, el control de todo el proceso y en la recogida de la información. La *novedad* del estudio radica en los objetivos que pretende, dado que hay pocos estudios suficientemente ilustrativos que formulen de forma autónoma y científica propuestas concretas de mejora de la situación actual.

El análisis de los datos cuantitativos se ha realizado mediante el programa SPSS (versión 15.0), que ha facilitado -en algunos casos- información muy concreta sobre los indicadores establecidos y el grado de cumplimiento de cada uno de ellos.

Resultados relevantes

Esta parte representa un importante pilar que facilitará nuevas investigaciones y el análisis comparativo de los resultados más significativos de las variables estudiadas con los obtenidos en la asignatura de *Atención Educativa a las Dificultades de Aprendizaje* del Grado de Maestro, en el curso 2009-10. A continuación, se exponen los aspectos más relevantes provenientes de los cuestionarios y trabajos incluidos en el *Portfolio*.

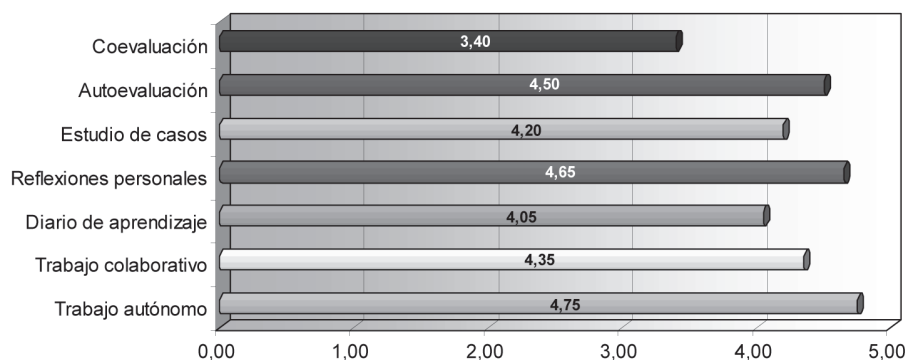
Queda claro que el análisis de la *calidad de la docencia universitaria* no se puede reducir a la actuación de los docentes, ya que -en gran medida- lo que éstos hacen está condicionado por la entidad a la que pertenecen, sus objetivos y programas, cultura institucional, legislación y política universitarias, financiación, relaciones con el entorno, recursos, etc. Por tanto, para *transformar las tradicionales metodologías didácticas*, se precisa reducir el número de alumnos por clase e introducir cambios en la organización de los espacios, tiempo y recursos, que posibiliten la construcción de auténticos ambientes de aprendizajes, en los que el alumnado pueda desarrollar un estilo de aprendizaje autónomo que promueva la respuesta a la diversidad. En este sentido, coincidimos con Alfageme (2009) cuando indica que los modos tradicionales de hacer en las aulas se deben modificar y, para ello, son necesarias grandes dosis de creatividad, espíritu crítico y la cultura de «razonar y reflexionar».

En nuestra investigación, se ha comprobado que los alumnos que valoran muy positivamente la metodología del *Portfolio* son los que más reflexiones críticas hacen al trabajo colaborativo, resaltando la falta de formación y de coordinación entre los

miembros del grupo. La mayoría del alumnado (69%) reconoce que, al principio, no tenía una buena actitud, pues lo consideraba muy complicado.

El grado de satisfacción del trabajo realizado, utilizando como base el *Portfolio*, es muy alto (85%). Además, *el alumnado que posee mejor expediente académico lo valora más positivamente*. Como puede comprobarse (Gráfico I), el grado de satisfacción medio obtenido con respecto a la realización de algunas actividades que componen el *Portfolio*, en una escala de 1 a 5, es muy favorable, estando las valoraciones cercanas al máximo.

GRÁFICO I. El grado de satisfacción medio obtenido con respecto a la realización de algunas actividades que componen el *Portfolio*



Además, conviene destacar que, a pesar del *alto grado de satisfacción* indicado, un gran porcentaje del alumnado (74%) subraya que requiere *mayor dedicación que las metodologías tradicionales*. Otras experiencias, como las realizadas por García y Baena (2009), también obtienen similares conclusiones. En este sentido, resulta ilustrativa la reflexión realizada por una alumna de *Didáctica General*:

Tanto el inicio como el desarrollo de la asignatura de Didáctica General han sido especialmente particulares. El enfoque que se ha dado ha sido totalmente diferente a lo que estamos acostumbrados, se ha trabajado profundamente el aprendizaje significativo. La primera ocasión que se presentó la profesora nos habló de las «nuevas metodologías», y a todos nos pareció que iba a ser muy complicado, pues ahora te exigían trabajos muy elaborados y muy bien documentados, con una serie de pasos que parecía imposible hacer (...) También

hablamos de cómo íbamos a organizar la asignatura, cuáles eran las competencias, los objetivos, los contenidos, los criterios de evaluación, etc. No sólo lo comentamos, sino que también negociamos la organización de toda la asignatura, con participación de toda la clase (...) (Martínez, N.)

El *Diario de Aprendizaje (Fichas de seguimiento)* también ha sido una estrategia que -según el 81%- ha facilitado considerablemente el control del proceso de aprendizaje y, aunque resulta trabajosa su elaboración, nos ha permitido recuperar la visión del aula como escenario complejo y dinámico, facilitando la observación del comportamiento del alumnado en su contexto natural. Coincidimos con Bailey (1991) al subrayar que puede promover la consciencia sobre los procesos de aprendizaje, estimulando la autonomía y la participación activa en su propio proceso y en el funcionamiento de la clase. En este sentido, se expresa un alumno de *Bases Pedagógicas de la Educación Especial*:

Otra novedad era la ficha de seguimiento que, al principio, al menos en mi caso, me pareció una labor bastante tediosa, pues te obligaba a reflexionar y apuntar todos los días lo que habíamos realizado. Pero, sobre todo a partir de un mes, comprendí que habíamos hecho más de lo que día tras día pensaba, y de hecho algunas cosas que habíamos realizado, ya sean actividades de charlas o conferencias, como otras muchas actividades, las había olvidado por completo. Por ello, en este sentido, te sientes algo orgulloso y recompensado, pues has trabajado día a día y has aprendido más de lo que esperabas (Hernández, A.)

El objetivo básico del *Portfolio* debe ser la motivación del alumnado, al ser responsable de su propio aprendizaje continuo. Consecuentemente, su desarrollo no es un fin en sí mismo, sino que su valor reside en la asociación de la evaluación con las prácticas y procesos pedagógicos llevados a cabo. Además, como indica una alumna de la especialidad de Educación Infantil, la metodología del *Portfolio* favorece el *aprendizaje significativo*:

Al comenzar mi Portfolio, no creía que pudiera ser tan satisfactorio; pero realmente lo es porque te das cuenta de lo que has trabajado con la asignatura y que esto es el reflejo de ese trabajo realizado. Conforme voy pasando las hojas de mi Portfolio voy recordando conceptos que sin darme cuenta están en mi mente y que no me cuesta recordar. Conceptos que hemos dado en clase pero que nosotros hemos ido elaborando con trabajos y exposiciones, por eso

las recordamos porque hemos trabajado mucho y de forma significativa (...)
Un Portfolio es un trabajo muy elaborado y, si se hiciera en todas las asignaturas, se sacaría mucho partido de ellas (García, R.)

La evaluación del *Portfolio* se ha diseñado con fines formativos, por lo que se ha integrado en el proceso, usando un sistema de criterios de referencia. En este sentido, el alumnado ha realizado su conclusión reflexiva y crítica, en la que incluye la evaluación de la asignatura y su autoevaluación. Con respecto a la evaluación global y final de la experiencia, el 87% del alumnado que ha participado en la misma la valora como excelente y muy gratificante, proponiendo que se generalice a otras asignaturas y cursos. En estas conclusiones también coinciden autores como Peña y Ball (2005), quienes manifiestan que el *Portfolio* constituye un invaluable recurso para la evaluación centrada en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, se reproduce la valoración que realiza una alumna de *Didáctica General*:

Como conclusión final quiero aportar que no encuentro mejor manera de realizar una autoevaluación que elaborando este intenso Portfolio y como resumen voy a exponer los puntos más importantes que me ha aportado (...). Además, el Portfolio me ha ayudado a descubrir todos los aspectos en los que he fallado y, por tanto, los puntos débiles que exactamente debo mejorar. Pero, por otra parte, también me ha enseñado qué aspectos de mi trabajo en clase han sido competentes y dignos de admirar por mí. La realización del Portfolio también implica la necesidad de exponerlo a todo el grupo clase y, como anteriormente ya he expuesto otros trabajos en clase, esta actividad no me causará ningún problema, ya que gracias a esta asignatura y a la actitud de la profesora implicada en crear un clima agradable y de confianza en el aula, exponer será una tarea muy fácil que realizaré con gusto para poder autoevaluarme delante de mis compañeras al igual que ellas han hecho con la realización de su Portfolio (Sánchez, M^a J.)

En la experiencia realizada, se ha demostrado que, en el *Portfolio*, el estudiante administra y recopila el trabajo, estableciendo pruebas significativas de su aprendizaje y de su competencia en habilidades clave. El *Portfolio* es como una ventana que no sólo nos facilita información del trabajo del estudiante, sino que permite conocer su manera de pensar y sentir, por lo que su utilización se ha ido progresivamente extendiendo, incluida su modalidad *digital*. Lógicamente, esta última está especialmente indicada en el contexto del EEES, pues es más flexible y facilita la incorporación y actualización de elemen-

tos nuevos. Investigaciones anteriores, como las realizadas por Mokharti y Yellin (1996), concluyen que el 86% del alumnado afirmaba que el *Portfolio* promovía un aprendizaje más colaborativo. En la Cuadro I, se resume la valoración comparativa de las competencias que desarrolla el *Portfolio*, según el alumnado que ha participado en la experiencia.

CUADRO I. Competencias básicas que desarrolla el *Portfolio*

COMPETENCIAS		EVALUACIÓN %				
		1	2	3	4	5
1	Fomenta la capacidad de planificar el propio trabajo.	-	-	2	13	85
2	Desarrolla la capacidad de adquirir y manejar información.	-	-	5	12	83
3	Aumenta la capacidad de valorar críticamente situaciones, enfoques, resultados y alternativas.	-	-	3	21	76
4	Potencia la autonomía, consiguiendo que el alumnado asuma un papel más activo en la construcción del aprendizaje relevante.	-	-	2	14	84
5	Facilita la interacción social y profesional con el entorno multicultural.	-	-	7	21	72
6	Aumenta la investigación-acción.	-	-	8	25	67
7	Desarrolla habilidades de trabajo en grupo y mayor colaboración.	-	2	5	14	79
8	Intensifica el intercambio de experiencias y la comunicación entre sus compañeros/as y con otros profesionales.	-	-	6	16	78
9	Desarrolla habilidades de análisis, selección, búsqueda y evaluación de la información.	-	-	7	24	69
10	Impulsa la reflexión sobre lo que hace, cómo lo hace y qué resultados va obteniendo.	-	-	2	7	91
11	Promueve el pensamiento reflexivo y crítico, actitudes colaborativas, y capacidad de auto y coevaluación.	-	-	4	11	85
12	Potencia la motivación continua.	-	1	3	16	80
13	Aumenta el aprendizaje independiente y más autocontrolado.	-	-	5	8	87
14	Fomenta el uso de las TICs.	-	2	12	27	59
15	Posibilita profundizar más en el análisis y reflexión de los problemas estudiados.	-	1	6	13	80
16	Mejora la iniciativa personal, la comunicación y la satisfacción en el trabajo realizado.	-	-	3	24	73
17	Potencia la capacidad de diseño y gestión de proyectos nuevos.	-	-	8	16	76

18	Promueve la capacidad de comunicarse y trabajar con personas de contextos multiculturales.	-	2	9	22	67
19	Mejora el autoconcepto y el compromiso personal.	-	-	7	21	72
20	Posibilita una mejor organización del trabajo desarrollado y de la documentación elaborada.	-	-	-	8	92

Un trabajo que incorpora la autorreflexión refuerza el aprendizaje del estudiante, facilitando oportunidades para su propia autoevaluación y coevaluación del trabajo de sus compañeros, por lo que es imprescindible que se incluya en actividades del *Portfolio*. Por ello, se han diseñado *Fichas de Autoevaluación* y de *Coevaluación del trabajo colaborativo*, que han facilitado la reflexión crítica y las propuestas de mejora, como manifiesta una alumna:

Las fichas de coevaluación y autoevaluación me han ayudado a realizar una reflexión de cómo hemos trabajado y he trabajado. Me han servido para ver si se han alcanzado los objetivos propuestos (Vázquez, M.)

Conclusiones significativas y propuestas de mejora

Resulta evidente que el docente universitario debe poseer grandes dotes humanas y ser capaz de transmitir esa energía activa que estimule en el alumnado un cambio paradigmático, para unir esfuerzos e implementar estrategias efectivas frente al individualismo y la competitividad que nos envuelve en la sociedad actual, a fin de que le posibiliten una *efectiva inserción social, desarrollando todas sus capacidades para la convivencia y la autorrealización personal, profesional y laboral*.

Las propuestas de mejora elaboradas han propiciado *el pensamiento reflexivo y crítico*, así como la mejora de la iniciativa personal, la comunicación y el compromiso social, con un trabajo bien realizado. En este sentido, para la elaboración de la *Ficha de Seguimiento*, se propone: la utilización de las TIC (71%) frente al formato tradicional; disponer de un diseño/plantilla previos (89%), y flexibilizar su cumplimentación. Se coincide con otras experiencias realizadas en diferentes asignaturas de la UPC (Armengol, 2009), pues resulta necesario utilizar las TICs para elaborar y evaluar las reflexiones realizadas por los estudiantes sobre el aprendizaje de competencias

genéricas a lo largo de una titulación. Estas herramientas (wiki, blog, etc.) podrían servir para que el alumnado gestione -con mayor facilidad- el día a día de sus reflexiones acerca de su aprendizaje y mejore su capacidad de *aprender a aprender*.

Hemos comprobado que el alumnado realiza numerosas *actividades autónomas* relacionadas con la asignatura, dedicando mucho tiempo a ello; sin embargo, no las comparte con otros compañeros. En este sentido, se precisa crear el contexto adecuado para *intercambiar las experiencias y aprendizajes producidos fuera del aula* mediante *aprendizaje autónomo*.

Se ha considerado que *las metodologías docentes deben favorecer la generación del conocimiento* frente a la simple transmisión del mismo. Por tanto, el uso del *Portfolio* facilita al docente el uso de metodologías activas, en las que el alumnado -guiado y motivado por el profesorado- desarrolla un papel fundamental en la adquisición del conocimiento, *aprendiendo a aprender*. En este sentido, investigadores como Mokharti y Yellin (1996) concluyeron que el 71% del alumnado manifestaba que el *Portfolio* incrementaba la actitud reflexiva, mientras el 63% consideraba que ayudaba a establecer -en clase- un clima de seguridad.

Queda claro que las metodologías activas promueven el desarrollo de *competencias básicas* de la formación del profesorado, posibilitando una combinación dinámica de atributos en relación con conocimientos, habilidades, actitudes y responsabilidades, que describen los resultados de aprendizaje de un programa y que los estudiantes son capaces de demostrar al final de un proceso educativo. Todo ello se ha confirmado también en trabajos de investigadores anteriores, como Barberá (2005), Colás (2005), Barragán (2005), Peña (2005), Arraiz (2006), etc., que han insistido en las ventajas del *Portfolio* en la formación basada en competencias.

Podemos concluir subrayando que nuestra experiencia con las nuevas metodologías pretende ser una propuesta de mejora de la calidad metodológica de la docencia universitaria, una línea de trabajo coherente con las necesidades y desafíos actuales de la formación universitaria, por lo que consideramos que el *Portfolio* nos ofrece la ocasión para mejorar estas competencias al implantar un sistema estructurado de participación activa y reflexiva del estudiante en el desarrollo individualizado del currículo de las asignaturas. Lógicamente, esta propuesta es un proyecto en fase de experimentación sobre la propia práctica docente que -necesariamente- debe ir perfeccionándose sobre la base de las informaciones recogidas a partir de su propio uso, como venimos haciendo desde hace cuatro cursos.

Referencias bibliográficas

- ALFAGEME, M^a B. (2007). El portafolio reflexivo: metodología didáctica en el EEES. *Educatio Siglo XXI*, 25, 209-226.
- ARRAIZ, A. (2006). El portafolio etnográfico de evaluación de competencias. *I Jornada de Innovación docente, TIC e Investigación Educativa*. Zaragoza.
- ARMENGOL, J., HERNÁNDEZ, J. Y MORA, J. (2009). Experiencias sobre el uso del portafolio del estudiante en la UPC. *Revista de Educación a Distancia*. Monográfico VIII.
- BARRAGÁN, R. (2005). El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo EEES. Una experiencia práctica en la universidad de Sevilla. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4 (1), 121-139.
- BAILEY, K. (1991). Diary Studies of Classroom Language Learning: the Doubting Game and the Believing Game. En SADTONO (Ed.), *Language Acquisition and the Second/Foreign language Classroom*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.
- CAMPBELL, D. T. Y STANLEY, J. C. (1978). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- CANO, M^a E. (2008). La evaluación por competencias en la educación superior. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 12, 3.
- COLÁS, P. (2005). Portafolios y desarrollo de competencias profesionales en el marco del EEES. *Revista de Ciencias de la Educación*, 204, 520-538.
- COLE, D. J. (2000). *Portfolios Across the Curriculum and Beyond*. California: Sage Publications.
- COROMINAS, E. (2000). ¿Entramos en la era del portafolios? *Bordón*, 52 (4), 509-521.
- GARCÍA, B. Y BAENA, R. (2009). El uso del portafolios en la docencia universitaria: experiencia de renovación metodológica en la asignatura de Geomorfología Fluvial. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49/3.
- GRACIA, J. Y PINAR, M. A. (2009). Una experiencia práctica de evaluación por competencias mediante el uso del portafolio del estudiante y su impacto temporal. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, II, 2, 210-220.
- GUBA, E. G. (1989). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En J. GIMENO Y A. I. PÉREZ GÓMEZ (Eds.). *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165). Madrid: Akal.
- KLENOWSKU, V. (2005) *Desarrollo del portafolio para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. Madrid: Narcea.

- MOKHTARI, D. & YELLIN, D. (1996). Portfolio Assessment in Teacher Education: Impact on Preservice Teachers' Knowledge and Attitudes. *Journal of Teacher Education*, 47, 245-248.
- PALOMARES RUIZ, A. (2007). *Nuevos retos educativos. El modelo docente en el espacio europeo*. Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha.
- (2009). Una experiencia para la universidad europea: las nuevas metodologías en la práctica docente. Ponencia presentada en el *V encuentro de Intercambio de Experiencias de Innovación Docente*. Albacete: Publicaciones UCLM.
- PEÑA, J. Y BALL, M. (2005). Una aproximación teórica al uso del portafolio en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *Educere*, IX, 31, 599-607.
- SOLABARRIETA, J. Y VILLARDÓN, L. (2003). Concepto de evaluación en el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje. *Seminario internacional orientaciones pedagógicas para la Convergencia Europea de Educación Superior*.
- VALERO, M. ET AL. (2007). Introducción de un portafolio para fomentar competencias transversales de los estudiantes universitarios. *Educación Médica*, 10 (4), 244-251.

Fuentes electrónicas

- PÉREZ GÓMEZ, A. I. (Coord.) (2005). *Informe de la CIDUA*. Recuperado de: <http://www2.uca.es/facultad/medicina/nuevosplanes/informecidua.pdf>.
- SLATER, T. (2009). *Classroom Assessment Techiques Portfolios*. Recuperado el 14 de enero de 2009 de: <http://www.flaguide.org/cat/portfolios/portfolios1.php>

Dirección de contacto: Ascensión Palomares Ruiz. CEU. Universidad de Castilla-La Mancha. Plaza de la Universidad, 3, 02071 Albacete. E-mail: ascension.palomares@uclm.es