

La Carpeta Docente como Estrategia Formativa Favorecedora de una Actitud Innovadora en los Profesores Universitarios

Amparo Fernández March
Instituto de Ciencias de la Educación
Universidad Politécnica de Valencia

Abstract

This article analyzes the content of a representative sample of the teaching portfolios presented by the participants in the Initial Teacher Training Program for University Instructors of the Universidad Politécnica de Valencia. The teaching portfolio is used as a training strategy in the program with the main aim of developing in the teachers a reflective attitude towards their own teaching practice, based on the compilation of records of efforts and results in enhancing their practice. This article describes the ethnographic study carried out, which allowed us to reach a good understanding of the teachers' conceptions in relation to the teaching task, as well as to obtain a clear vision of their learning during the training program and of their ability to document their learning.

Keywords: Innovation, evaluation of teaching, teacher training

Resumen

En este artículo se analiza el contenido de una muestra representativa de los portafolios docentes presentados por los profesores que han participado en el Programa de Formación Inicial Pedagógica para el Profesorado Universitario de la Universidad Politécnica de Valencia. El portafolio docente se utiliza como estrategia formativa en dicho Programa con el objetivo fundamental de desarrollar una actitud reflexiva hacia la propia práctica docente, basándose en la recopilación de evidencias sobre los esfuerzos y resultados por mejorar dicha práctica. En el artículo se lleva a cabo un estudio de carácter etnográfico que nos permite lograr una buena comprensión de las concepciones de los profesores en relación con la tarea docente, además, de obtener una visión clara de su aprendizaje durante el programa formativo y de su capacidad para documentar su enseñanza.

Palabras clave: Innovación, Evaluación de la docencia, Formación de profesores.

1. Introducción:

La formación pedagógica ya sea inicial o permanente de los profesores universitarios se enfrenta, en estos momentos a nuevos retos, que surgen, principalmente, de los fuertes cambios que se están produciendo en el escenario universitario, sobre todo a partir de las presiones externas y el control social de las universidades, la sociedad del conocimiento y del aprendizaje a lo largo de toda la vida, etc. (De la Cruz, 2000)

Estas nuevas exigencias han traído consigo el cuestionamiento de las funciones tradicionales

de los profesores. De mero “transmisor” de conocimientos el profesor, en estos momentos, debe centrar su atención en “facilitar” el aprendizaje de los estudiantes, revalorizándose, de este modo, su función formativa y su papel como guía o ayuda para conseguir que sea el propio alumno el que aprenda de manera autónoma.

En este sentido, los nuevos parámetros que definen la profesionalidad docente, se centran, sobre todo, en el desarrollo de las competencias que hagan posible la capacidad del profesor para analizar sus propias prácticas y, trabajar en colaboración con otros profesores, como

estrategias fundamentales para la innovación y la introducción de nuevas metodologías más acordes con las necesidades actuales.

Si esta es la realidad, las estrategias formativas que se utilicen para lograr desarrollar estas competencias deben cumplir ciertas condiciones, entre las que destacamos la del **“principio del isomorfismo”** entre dichas estrategias y los objetivos a alcanzar (Varios, 1999) Por esta razón, si se tiene que preparar a los profesores para la innovación, será preciso utilizar modelos formativos que se asienten en la propia práctica, sustentándose en la capacidad de reflexión e indagación de los propios docentes. Estos modelos deben propiciar el desarrollo de la capacidad para documentar la enseñanza, para analizarla y para tomar decisiones a partir de este análisis. Del mismo modo esta reflexión se debe desarrollar en diálogo permanente con los colegas y se debe afianzar con el contraste con la teoría, propiciando, de este modo, una acción bien informada desde la teoría y una teoría basada en la práctica (Escudero, 1999)

Pues bien, dentro de la diversidad metodológica que debe estar presente en los programas formativos, en este trabajo presentamos la descripción y evaluación de una estrategia formativa que se ha mostrado, en nuestro contexto y en otros, eficaz para desarrollar estas competencias. Nos referimos, en concreto, a la utilización de la Carpeta Docente como estrategia formativa en el Programa de Formación Inicial que se lleva desarrollando en la Universidad Politécnica de Valencia desde hace cuatro años (Cruz, Fernández y Maiques, 1999)

En este trabajo presentamos el análisis del contenido de una muestra representativa de estas Carpetas, así como una valoración de los propios participantes en relación con la eficacia de esta estrategia formativa. Del mismo modo, se plantearán alternativas para mejorar la implantación de la misma y para su extensión, no sólo en la formación inicial, sino también en la formación permanente del profesorado universitario.

2. La carpeta docente como estrategia facilitadora de la competencia reflexiva e innovadora

La Carpeta Docente en el Programa cumple un triple objetivo:

1. Desarrollar actitudes reflexivas hacia su práctica docente, a partir del modelo personal de enseñanza.
2. Desarrollar actitudes favorables hacia el trabajo en equipo como instrumento de mejora continua.
3. Desarrollar destrezas para evaluar la propia enseñanza y para mejorarla.

Para lograr estos objetivos al principio del Programa, se les plantea la filosofía de esta herramienta y se les introduce en el modo de comenzar a realizarla. A lo largo del curso y en los grupos de aprendizaje formados por 6 profesores y contando, en todo momento, con el apoyo de un asesor pedagógico, se van poniendo en común las distintas aportaciones y se va construyendo la Carpeta que se entregará al finalizar el Programa.

Cada participante debe elaborar durante el curso su dossier o “carpeta docente” donde recogerá las incidencias ocurridas durante el programa formativo así como la planificación de su futuro desarrollo profesional. El uso de la carpeta docente le servirá para ir recogiendo las evidencias y datos que se relacionen con sus esfuerzos por mejorar la calidad de su enseñanza. En este sentido creemos que la carpeta docente es una excelente herramienta de mejora de la calidad y, además, también puede servir de documento informativo, bien documentado, para la acreditación de su competencia docente cuando la ocasión lo requiera (Fernández y Maiques, 2001).

Ciertamente, plantear una estrategia metodológica similar para docencia e investigación puede parecer novedosa dado que actualmente, se consideran que ambas funciones son claramente distintas y, en consecuencia, se utilizan criterios diferentes para su evaluación. Aunque ambas implican procesos y productos, el enfoque evaluativo en cada caso es distinto, ya que mientras el de la docencia se centra más en los procesos (las conductas que realiza en el aula desde la perspectiva de los alumnos), el de la

investigación se centra en los resultados (aportaciones al progreso del conocimiento evaluadas por la comunidad científica (De Miguel, 1998)

Esta metodología se basa en el hecho de que las informaciones recabadas tendrán mayor o menor grado de certeza en la medida en que se apoyen sobre indicadores cuantitativos y cualitativos contruidos a partir de datos y opiniones sistemáticas debidamente contrastadas, por lo que los procedimientos utilizados para ello deben ser empleados adecuadamente.

La carpeta no es una recopilación exhaustiva de los documentos y materiales que afectan a la actuación docente, sino que lo que se presenta es una información seleccionada sobre las actividades de enseñanza y una sólida evidencia de su efectividad. Del mismo modo que las afirmaciones que se realizan en el curriculum investigador deben estar documentadas con una evidencia convincente (como las publicaciones de artículos o las invitaciones para presentar comunicaciones en eventos académico), la realización de la carpeta docente deberá basarse en una evidencia empírica firme.

La carpeta es un producto altamente personalizado, por lo tanto no hay dos exactamente iguales y, además es bueno que sea de este modo porque tanto el contenido como la organización de la enseñanza difieren para cada profesor y, por otra parte, los campos científicos diferentes y los distintos cursos en los que se enseña determinan también las diferencias en el contenido de la carpeta.

La carpeta docente en el programa de formación inicial incluye, entre otros, los siguientes elementos:

- Los dos Informes de la guía de Auto evaluación
- Los contratos/compromisos de aprendizaje derivados del análisis de la guía de auto evaluación y del trabajo que se va realizando a lo largo del Programa.
- Las observaciones realizadas a partir de la grabación de una clases, así como las reflexiones sobre las mismas tanto del propio profesor o profesora como de los compañeros del grupo base, el tutor o tutora y el

miembro del equipo formativo del ICE que participe en esta actividad,

- Un extracto del diario reflexivo o de incidentes críticos realizado por cada participante de lo que vaya ocurriendo durante el curso, informes y testimonios de otros respecto a su trabajo (tutor o tutora, grupo-base, formadores del ICE, expertos externos, etc.)
- Innovaciones a pequeña escala llevadas a cabo durante el curso, evaluaciones de los estudiantes, bien por medio de la encuesta Institucional, bien por Cualquier otro método que se considere oportuno.
- Proyecto de futuro a corto, medio y largo plazo.

3. El análisis del contenido de las carpetas docentes

Dentro del campo de los estudios etnográficos, el análisis sobre el contenido del discurso que los profesores vierten en la realización de su carpeta docente, supone una aproximación fiel a la manera en que éstos conciben y expresan sus creencias, percepciones y vivencias en relación con su práctica educativa. Y esto nos permite acercarnos a “*su realidad*” para poder extraer pautas comunes de pensamiento o “*modelos de comportamiento*” de los profesores universitarios en sus inicios como profesionales de la docencia.

Sin duda, los documentos personales en general son excelentes herramientas para favorecer la reflexión de los profesores sobre su práctica y para la investigación educativa. Esta virtualidad se fundamenta, por una parte, en el hecho mismo de la construcción del conocimiento profesional que se realiza, fundamentalmente, estableciendo relaciones entre la teoría y las vivencias, percepciones y búsqueda de soluciones que plantea la práctica cotidiana, y por otra, en su valor para el desarrollo cooperativo, ya que su empleo colaborativo favorece la creación de grupos de trabajo (Domingo y Bolívar, 1998)

Así pues, en el presente trabajo vamos a realizar un estudio del contenido de las carpetas docentes para llegar a una mejor comprensión de sus concepciones sobre la enseñanza, de su aprendizaje de la competencia reflexiva consi-

derada como un objetivo prioritario en el Programa de Formación y de su visión personal y valoración tanto de la Carpeta Docente como herramienta de mejora, como del Programa en su conjunto.

La metodología utilizada ha consistido en una lectura de cada una de las carpetas docentes que componen la muestra, un total de 25. Como la mayor parte de las carpetas presentan una estructura similar se han ido entresacando, de manera textual, aquellas frases más significativas, más relevantes de cada uno de los apartados. En definitiva, se trata de aislar los núcleos temáticos emergentes que nos permitan un acercamiento a las unidades básicas de significados y a las estructuras fundamentales presentes en el grupo de profesores con el que se ha llevado a cabo el estudio (Martínez y Jareño, 2000)

El índice general que se ha seguido para el estudio ha sido el que corresponde a las recomendaciones establecidas por Seldin (1997) para la elaboración de carpetas docentes:

1. Responsabilidades docentes: En este apartado el docente incluye toda la información relacionada con sus tareas como profesor/a. Asignaturas que imparte, tipo, curso o ciclo, titulación, etc. Y cualquier otra responsabilidad como cargos académicos, comisiones, etc.

2. Filosofía de enseñanza aprendizaje: Aquí el profesor/a refleja su modo de entender el aprendizaje y enseñanza de su o sus materias, es decir, de algún modo explica o da razones de porque hace lo que hace, que ideas, conocimientos, etc. están detrás de su actuación profesional.

3. Metodología de enseñanza: De modo coherente con el punto anterior, el objetivo en esta parte de la Carpeta 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 enseñanza-aprendizaje 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 los resultados de su enseñanza. No tienen porque ser todos positivos, pues de los errores también se puede aprender, sino que de lo que se trata es de tener evidencias del esfuerzo que como profesional de la docencia está realizando, por lo que se incluirán tanto acciones de formación, como la introducción de innovaciones y su explicación, etc.

5. Resultados de mi práctica docente: Indudablemente una evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje 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 esta una tarea fundamental que demuestra el grado de profesionalidad del docente.

6. Balance y metas: Como la Carpeta 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 toda Carpeta deba acabar con unas propuestas de futuro, tanto a corto como a medio y largo plazo. De alguna manera, esta actividad será la que oriente los procesos de mejora.

3.1. Responsabilidades docentes:

En este apartado los profesores describen cómo han sido sus comienzos en la docencia, observándose algunos elementos comunes a la mayoría de profesores noveles. Por una parte, manifiestan el modo “casi traumático” y sin posibilidad de adaptación, de su acceso a la docencia como podemos constatar en las frases siguientes:

“Mi experiencia impartiendo esta asignatura ha sido traumática. Me contrataron un viernes y empecé las clases el lunes siguiente, como responsable y el programa por hacer”.

Y, por otra, aparecen claramente, algunos de los sentimientos más importantes que siente el profesor en sus inicios, como es el sentimiento

de inseguridad, de falta de competencia tanto en el conocimiento de la materia como en los aspectos relacionados con la enseñanza de la misma:

“En esta asignatura sentía una gran seguridad, lo cual me facilitó la tarea. Empecé a experimentar con la lección magistral participativa, sacar alumnos a la pizarra, hacer ejercicios con ellos en clase... y la experiencia fue muy positiva”.

“Los primeros días lo pasé bastante mal, tenía una clase con casi 100 alumnos y eso impone(...)Dediqué todo mi esfuerzo a estudiar y a repasar lo que sabía. Aunque mi enseñanza no estuvo orientada al aprendizaje ya porque lo que hacía era aprenderme bien lo que tenía que contar a los alumnos y soltárselo en clase”

“En prácticas es donde me sentía más insegura porque, aunque no eran obligatorias y no asistía mucha gente, se hacían con un lenguaje de programación que yo no conocía y las iba preparando sobre la marcha”.

“A medida que transcurría el cuatrimestre, notaba que muchos alumnos iban perdiendo interés, lo que me afectó bastante. El caso es que algo debió fallar porque suspendí las encuestas con nota muy baja”.

Del mismo modo, en este apartado describen el contexto en el que trabajan y que, en muchas ocasiones, es complicado, ya que imparten un número importante de asignaturas diferentes en centros también distintos. Sin embargo, la situación es bastante heterogénea y no todos los comienzos han sido iguales. Está patente el esfuerzo realizado por la universidad para facilitar un acceso más atenuado, puesto que muchos comenzaron como profesores ayudantes, lo que podemos considerar como una iniciación planteada como proceso de aprendizaje en la que el número de horas de docencia es bajo, lo que permite que el profesor novel se vaya preparando progresivamente para desempeñar su función docente.

3.2. Filosofía de enseñanza-aprendizaje:

Es el punto más importante de la carpeta docente. En él el profesor expresa ¿ por qué hace

lo que hace?, como entiende su profesión, etc., y por tanto, da sentido a todo lo que se relata a continuación. De ahí que sea un aspecto de capital importancia a la hora de comenzar a elaborar la carpeta, lo que la convierte en la parte que más esfuerzo requiere, pero esta realidad no nos excusa de insistir en que es la columna vertebral de la reflexión que se realiza, dándole sentido y coherencia al resto del cuerpo de la carpeta.

En el análisis que hemos realizado, nos aparecen tres grandes apartados que integran lo que estos profesores consideran como su modo o manera de entender la enseñanza y el aprendizaje. El primero de ellos, se refiere al **concepto de buen profesor** sobre el que se dan grandes coincidencias, destacando el hecho de que sus primeras ideas sobre las competencias y perfil del profesor universitario, las generan a partir de sus experiencias como alumnos y de su percepción sobre determinados profesores que les han dejado “huella”.

En este sentido destacan frases como las siguientes:

“Desde que entré en la universidad como alumno me fue quedando más claro quien, entre mis profesores, era “un buen profesor” y quien no. Aspectos: transmitir conocimientos, establecer contacto directo con los alumnos, abrir nuevos horizontes, ayudar a establecer relaciones entre las distintas asignaturas, estar disponible y correcto a la hora de evaluar, motivar el autoaprendizaje y la profundización del temario, despertar el interés, adaptar los contenidos al nivel del grupo”.

“Por lo que recuerdo, aquellos profesores que considerábamos buenos profesores, tenían ciertas cosas en común y estas son las que voy a intentar recordar(...): comprometidos con su trabajo, comprensivos, justos pero estrictos, relacionaban las distintas asignaturas, dotes de comunicación”.

Las dimensiones o aspectos más sobresalientes en torno a su concepción sobre el buen profesor universitario, se pueden resumir del siguiente modo: Resaltan la idea de que un buen profesor debe tener una actitud de servicio, dialogante, transmisor de valores, etc. es decir, muestran la dimensión ética de la profesión

docente. Por otra parte establecen una relación entre las tareas profesionales del profesor y las de un artesano: *“Se puede establecer una relación entre el trabajo de un profesor y el trabajo de un artesano”*, remarcando la idea de la complejidad de la enseñanza y, en cierta medida, de ser una profesión que debe construirse desde la práctica y, en la que es muy difícil aplicar soluciones técnicas de manera automática.

Entre los calificativos que utilizan para describir las características básicas que, a su juicio, deben estar presentes en el concepto de profesor, destacamos las siguientes: Buen transmisor de conocimientos, resaltando la necesidad de dominar cada vez más la materia; facilitador del aprendizaje; disponible y accesible a los alumnos; justo; motivador; flexible; capaz de desarrollar estrategias de trabajo y actitudes para afrontar problemas diferentes; en contacto con la realidad profesional; capaz, también, de analizar su trabajo de manera permanente, etc.

Un aspecto interesante relacionado con la construcción de la identidad profesional lo encontramos en algunas reflexiones sobre el proceso evolutivo de dicha construcción y expresado en frases como las siguientes:

“Me encuentro al principio de mi carrera docente(...), lo que sí que tengo son ideas de lo que me gustaría que fueran los procesos que se debe desarrollar para ser un buen profesor universitario”.

“He evolucionado(...)al principio me centraba en la preparación de las clases(...)Con el tiempo, mis objetivos se han desviado más hacia los alumnos. Hoy en día intento tener en cuenta las dos cosas”.

Por último, nos parecen importantes las reflexiones que los profesores noveles hacen en torno a las condiciones que se requieren para poder desarrollarse como buenos profesionales y que no en todas las ocasiones se dan en el contexto universitario. En concreto, frases como *“Esto depende de que podamos impartir las clases de forma digna”* o *“intento, en la medida de mis posibilidades, acercarme a un modelo personal de buen profesor, aunque no siempre es fácil porque influyen demasiados*

factores incontrolables”, nos indican las dificultades reales a las que se tienen que enfrentar.

El segundo apartado, relacionado con la filosofía de enseñanza aprendizaje, lo constituye la **concepción de la enseñanza**. En este terreno varios son los aspectos que, a nuestro juicio, merecen atención. En primer lugar, el acuerdo sobre la concepción de la enseñanza como una actividad sistemática, clara y rigurosa, al mismo tiempo que dinámica para poder adaptarse a los cambios permanentes. En segundo lugar, aparece de manera clara, la relación entre enseñanza y aprendizaje, expresándose ideas como *“si entendemos la enseñanza como el medio para facilitar el aprendizaje, no podemos olvidar que este proceso comienza en el aula pero no termina allí, el profesor con su actitud, debe estimular el aprendizaje continuo y activo”*; *“La meta final de la enseñanza es Enseñar a pensar”(...)*desarrollar el espíritu crítico” o la reflexión en torno a las estrategias que se deben utilizar si se quiere trabajar en la línea de un aprendizaje activo *“reducir los contenidos de la lección magistral, ofreciendo materiales(..)Actividades de trabajo personal o en pequeños grupos(...)aprendizaje cooperativo, introduciéndoles en la filosofía de trabajo en grupo(...) revisar la metodología de evaluación, adaptándola a estos principios”*.

Entre las tareas que estos profesores consideran que están ligadas a una enseñanza eficaz, cabe destacar: La selección de contenidos, utilizando criterios como el de la utilidad; la estructuración del proceso partiendo del contexto en el que se produce la enseñanza, incluyendo el nivel de conocimientos previos de los alumnos, así como de sus expectativas tanto respecto a la propia signatura como a la profesión; el fomento de actitudes: *“la tarea docente tendría que servir para crear actitudes, más que proporcionar una serie de fórmulas, de datos, demostraciones”*; gestionar el tiempo, los recursos, motivar, recompensar el trabajo de los alumnos, etc.

El tercer apartado en el que hemos dividido este análisis se refiere a un aspecto crucial relacionado con la construcción de la profesionalidad, nos referimos a la **concepción personal sobre el aprendizaje**. Un dato que resulta evidente es que la referencia al concepto de

aprendizaje es mucho menor que al concepto de enseñanza. Sabemos que el desplazamiento del interés desde la enseñanza al aprendizaje es un proceso que requiere tiempo y formación y que aparece más tardíamente (Donnay, 1996) Sin embargo, podemos resaltar algunas referencias precisas sobre el aprendizaje relacionadas con su modo o manera de concebirlo. Así, destacamos que ya se plantean que el aprendizaje se produce cuando hay actividad por parte del sujeto que aprende con frases como: *“El aprendizaje empieza cuando ellos intentan resolver por sí mismos(...), ese es el esfuerzo válido(...) aunque muchas veces no se llegue al resultado correcto”*. o que éste es un acto eminentemente personal o que *“Aprender es ampliar conocimientos, destrezas y actitudes”*. Del mismo modo, comienza a desarrollarse una concepción sobre los procesos que favorecen el aprendizaje como *“Uno de los puntos más importantes del proceso de aprendizaje es la actitud de respeto hacia los alumnos, ser dialogante, poner ejemplos próximos a situaciones reales”*, entre otros.

3.3. Metodología de enseñanza

Este apartado de la carpeta representa para el profesor el momento de expresar aquello que hace, incluyendo la autorreflexión sobre su modo de actuar. Esta tarea le va a permitir el contraste entre lo que desearía hacer y la realidad, lo que sin duda, es un buen comienzo para plantearse acciones de mejora, teniendo como horizonte sus propias reflexiones sobre el proceso de enseñanza/aprendizaje y como contraste su práctica actual. La brecha entre ambas perspectivas y el análisis sobre la misma es la mejor vía de aprendizaje sobre la propia profesionalidad.

Todas las carpetas estudiadas incluyen un programa representativo de la asignatura sobre la que han hecho dicha carpeta. Del mismo modo, describen la metodología que más suelen utilizar tanto en las clases teóricas como prácticas así como su valoración sobre las tutorías académicas, la evaluación de los aprendizajes, los materiales y los recursos didácticos.

3.3.1. Las clases teóricas:

La mayoría de los profesores utilizan la lección magistral como metodología de enseñanza. Introducen el concepto de lección magistral participativa en la que se integran, en cierto modo, teoría y práctica. Además, teniendo en cuenta las características de las materias que imparten, le dan una gran importancia a la resolución de problemas.

Frases como las siguientes son representativas de dicha orientación:

“Intercalar teoría y práctica, con actividades diversas(...) la teoría adquiere sentido cuando es el resultado de la resolución de un problema de aplicación”.

“Con la finalidad de aumentar la implicación de los alumnos he aplicado, en cierto modo, la técnica de la dinámica de grupo(...)Esto ha tenido resultados positivos, pues la mayor parte de ellos participaban en la resolución de problemas”.

“Intento presentar el tema como solución de un problema práctico(...) y relaciono los contenidos con lo que ya hemos visto”.

“Ninguna técnica didáctica pura es capaz por sí misma de garantizar el éxito sino que es precisa una combinación adecuada de varias”.

“Me parece oportuno intercalar la resolución de problemas entre la teoría”

Algunos profesores plantean alternativas metodológicas a la tradicional lección magistral. Por ejemplo en la frase siguiente se observa como introducen otras estrategias: *“prácticas de aula en grupos (...) método del caso (...) reducción clases magistrales (...) artículos revistas de arquitectura”*. En el mismo sentido se puede interpretar el hecho de realizar trabajos complementarios, llevados a cabo a lo largo del curso por los alumnos, con el objetivo de favorecer un seguimiento más individualizado de su aprendizaje, utilizando para ello el feedback como estrategia que *“les permite darse cuenta de lo que no han asimilado bien (...) siendo también importante para el propio profesor”*.

Las prácticas de laboratorio ocupan un lugar importante en la actuación docente, destacando

el hecho de la reflexión que los profesores realizan sobre las estrategias utilizadas para optimizarlas, como por ejemplo los boletines de prácticas, entre otras alternativas.

La tutoría ocupa un lugar de privilegio en este apartado. Es generalizada la importancia que le dan los profesores, si bien muchos se lamentan de su escasa utilización y, algunos plantean alternativas que han puesto en práctica para conseguir que esta estrategia de aprendizaje tenga otro sentido.

Las reflexiones siguientes son un ejemplo claro de lo que estamos afirmando:

“Al principio insistí mucho sobre el tema de la importancia de las tutorías y que en matemáticas es difícil aprender a escribir (....), esto hizo que mucha gente sintiera confianza y (...)siempre tengo que atender a más gente de la que puedo”.

“Me gusta que sean tutorías grupales(...). Si ya expliqué un problema (...) hago que se lo expliquen entre ellos. La experiencia es sorprendente”.

“Propuse problemas que no iban a ser resueltos por mí. El objetivo era promover el auto-aprendizaje(...)intentando que acudiesen a las horas de tutorías(...)Creo que la mayoría aprendieron mucho y aprobaron todos el examen de enero”.

“El buen funcionamiento de las tutorías repercute en el buen funcionamiento de la asignatura, tanto para los estudiantes como para el profesor”.

Otro aspecto destacable en la descripción de las prácticas de estos profesores, es la referencia a los materiales que utilizan, siendo un elemento, también de uso generalizado, los apuntes, los manuales, etc. Se le da importancia porque, a juicio de los profesores, facilita a los alumnos el aprendizaje de la asignatura y permite a los profesores dedicar más tiempo para la aplicación de los conceptos con la realización de ejercicios, problemas, etc.

En relación a los recursos didácticos, el uso de las transparencias es generalizado entre todos los profesores, sin olvidar la importancia que le dan a la pizarra, sobre todo en aquellas asig-

naturas de carácter más básico como las matemáticas o la física.

“Utilizo transparencias con información que no sea excesiva (...) Esto fomenta que el alumno esté activo en clase y que preste atención”

“PowerPoint, con transparencias atractivas, incorporo gráficos e imágenes(...)Tengo la posibilidad de hacer demostraciones prácticas en vivo”

La evaluación es objeto de análisis, siendo uno de los aspectos que más les preocupan como lo demuestran las reflexiones siguientes:

“El tema de la evaluación me preocupa especialmente y lo he echado en falta en el FIP-PU”

“Personalmente, no me gusta la solución de prueba única y creo que es una de las cosas que debo mejorar, pero tampoco creo que sea la solución aumentar el número de pruebas y me inclino por buscar otras formas de evaluación: ejercicios propuestos, tutorías, etc.”.

Sin embargo, las alternativas metodológicas no son muchas, siendo lo más habitual el examen teórico-práctico la práctica más común.

Para terminar con la descripción de aquello que los profesores dicen que hacen, quisiéramos destacar las referencias a ciertas prácticas de coordinación entre los profesores que imparten una misma asignatura como un elemento de garantía de una mejor enseñanza.

3.4. Esfuerzos por mejorar mi enseñanza

En este punto de la carpeta es fundamental la reflexión personal sobre todas aquellas actividades que los profesores han llevado a cabo para que su enseñanza sea cada vez un poco mejor. Los introduce en la espiral de la evaluación permanente sobre su actuación con el objetivo de hacer explícito muchas de las actividades que, de otro modo, quedarían en la memoria del profesor y no podrían revisarse con posterioridad, desde una posición un poco más alejada de la práctica diaria que envuelve la tarea profesional.

En esta línea de trabajo queremos resaltar algunas reflexiones de estos profesores sobre su manera de entender la mejora e incluso la expresión de las dificultades que entraña compaginar las dos funciones fundamentales de todo profesor universitario, como son la docencia y la investigación:

“Al igual que un médico o un científico nunca debe decir “ya lo sé todo”, no me hace falta aprender más, así tampoco un profesor debe poner topes a su nivel de competencia: siempre se puede mejorar”

“Dos son los pilares que constituyen la base para ir mejorando continuamente: el primero sería “verse en formación”, el no conformarse nunca y decir “ya tengo bastante”, y el segundo sería estar abierto a las opiniones y sugerencias de los demás”

“Conjugar la faceta de la docencia y la de la investigación requiere experiencia y tablas en el oficio y no siempre es fácil estar a la altura en todo(....)Necesito más tiempo para madurar esta profesión(...), no sé si la universidad me lo va a dar”

La mayoría de las carpetas analizadas incluyen en este apartado su reflexión personal en relación con el Programa de formación inicial, resaltando aquellas acciones formativas que han sido de mayor utilidad para cada uno de ellos. Sin pretender ser exhaustivos, es interesante resaltar algunos datos:

El programa consta de diferentes acciones, comenzando con un seminario intensivo de una semana de duración y que se realiza, en régimen de internado, fuera del campus universitario. Las vivencias de los profesores respecto a esta actividad son muy positivas, destacando ideas muy interesantes para su formación. Así por ejemplo destacan las siguientes frases:

“Para mí supuso comprobar cómo los problemas a los que nos enfrentamos, los que no andamos sobrados de experiencias, tienen muchos puntos en común, a pesar de estar impartiendo clase en diferentes áreas de conocimiento”

“Los orígenes del programa los sitúo en la realización de la guía de auto evaluación y el seminario(...)Allí empecé a plasmar en qué me gustaría mejorar”

“Quizá la charla que más me invitó a la reflexión sobre el sentido de la profesión fue la que trató el tema de enseñanza-aprendizaje”.

Otra de las actividades clave del programa es la grabación de una clases en vídeo y su posterior análisis por parte del propio profesor, del tutor, de los compañeros del grupo base y de los asesores pedagógicos. Todos los profesores incluyen dichas reflexiones, analizan sus puntos fuertes y débiles y valoran lo que ha supuesto para ellos esta experiencia.

“Esta herramienta la he encontrado especialmente útil porque me ha permitido hacer una auto evaluación propia(...)desde fuera de la clase(...) He podido reflexionar de manera consciente sobre todo aquello que hago”

“Autorreflexión de puntos fuertes y puntos débiles”

“Me ha sido de gran ayuda para proponerme en el futuro una mejora a la hora de impartir docencia que no había localizado yo mismo”

“Es interesante y enriquecedor verte desde fuera”

Como se puede observar, esta acción facilita la reflexión de la propia práctica docente, siendo muy enriquecedor el hecho de tener un contraste de opiniones.

Uno de los objetivos más importantes, tanto del programa en general como de la realización de la carpeta docente en particular, es desarrollar actitudes positivas hacia el trabajo en equipo y hacia la colaboración. En este sentido, es interesante observar como los grupos base, formados por un número pequeño de profesores, pertenecientes a diferentes áreas de conocimiento, han cumplido claramente con su pretensión. Son numerosas las referencias al papel que ha jugado su grupo base en el proceso formativo a lo largo del curso y en la propia elaboración de la carpeta.

“Quiero destacar la posibilidad de conocer a compañeros que(...) comparten nuestras pro-

pias preocupaciones y experiencias(...) Creo que es el eje central del programa, pues es donde la crítica, siempre constructiva, se ha puesto más de manifiesto”.

“Dejas de sentirte aislado”

“Ha servido para mantener vivo el espíritu de trabajo que surgió en el Seminario

“Me ha servido para reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje”

“La variedad de materias es un elemento enriquecedor”

“Todo el grupo ha participado en un artículo para las jornadas de innovación, analizando las distintas actividades novedosas que hemos desarrollado el grupo base”

“Foro para plantear problemas(...) No estás solo(...) es necesario compartir experiencias”

“Un número reducido de personas ofrece la posibilidad de tratar cualquier tema de una manera más próxima(...) se fortalecen los lazos del grupo y cada vez hay un sentimiento más cooperativo”

“Actividad que más me ha gustado (...)compartir experiencias y conocer las opiniones de otros compañeros”

Los comentarios sobre estas frases casi sobran, son realmente expresivos y refuerzan la idea ya conocida de la importancia que tiene en la generación de las competencias profesionales, la posibilidad de compartir experiencias, preocupaciones, buscar soluciones comunes a los problemas, sentirse seguro y apoyado, etc.

Un último aspecto de este apartado es la referencia personal a las innovaciones que durante el tiempo en el que han realizado el programa, han introducido en su práctica diaria. Este aspecto es interesante, desde la perspectiva de analizar la integración de teoría y práctica, es decir, cómo lo que han ido aprendiendo, lo han asumido como propio y han sido capaces de llevarlo a la realidad.

Como es lógico en los comienzos de la carrera docente, las principales innovaciones introducidas se relacionan con la revisión del pro-

grama, planteándose la redacción de unos “verdaderos objetivos de aprendizaje” que orienten el proceso de enseñanza, la elaboración de materiales como guías de las asignaturas o la utilización de encuestas extraoficiales para conocer mejor la situación real de su enseñanza.

Algunos profesores han intentado la introducción de metodologías como las que resaltamos a continuación:

“Tutorías grupales para la resolución de problemas”

“Iniciativas para provocar la participación de los alumnos: problemas de cálculo o diseño, realización de trabajos, diseño de nuevas prácticas de laboratorio”.

“He realizado mejoras en la asignatura: exposiciones teóricas, el material, las prácticas de aula y las prácticas de laboratorio”.

“La orientación de la asignatura este año es innovadora tanto en el contenido como en la metodología(...)Los alumnos realizan un mini-proyecto que tienen que redactar y presentar oralmente”

3.5. Resultados de mi práctica docente

Sin duda, si queremos introducir la cultura evaluativa en las prácticas de los profesores como herramienta de mejora, es necesario hacerles ver la necesidad de buscar evidencias, datos objetivados sobre los resultados de su actuación. En la enseñanza no podemos olvidarnos de los resultados aunque el proceso sea muy importante. Al final, si el proceso se ha cuidado los resultados serán mejores. En este sentido, buscar datos contrastados de un aprendizaje es muy importante, siendo clave que comprendan que no solo deben basarse en datos cuya fuente son los propios profesores, sino que necesitan del contraste de “los otros”, entendiéndolo por otros tanto los alumnos como colegas de la misma asignatura y de áreas diferentes. También es importante que sepan distinguir los que se consideran resultados de la enseñanza, sabiendo hacer un buen análisis, por ejemplo, del rendimiento de sus alumnos, de la calidad de los trabajos realizados por éstos o de todos aquellos aspectos que hacen

referencia a productos elaborados por el profesor relacionados con la enseñanza, como por ejemplo, la presentación de trabajos científicos a congresos, revistas científicas, etc.

La siguiente apreciación es una muestra de la intención que se busca con esta tarea: *“La evaluación no puede consistir en una serie de impresiones y pensamientos (...) dependientes de la “inspiración” del profesor, sino de una actividad sistemática que se debe realizar durante todo el curso”*

En primer lugar, resaltamos que todos los profesores realizan una reflexión personal sobre los resultados de las encuestas oficiales que la universidad lleva a cabo todos los cursos. En segundo lugar, también es importante constatar que, la mayor parte, no se han conformado con la información de estas encuestas, sino que han elaborado encuestas propias apoyados por el grupo base. De estas encuestas destaca el hecho de que han entendido que realizar un diagnóstico previo es una acción útil para conocer el punto de partida. Del mismo modo, han aplicado cuestionarios propios al final del periodo de docencia. En definitiva, creemos que este aprendizaje es sumamente importante para desarrollar una actitud profesional en relación con la docencia.

Por otra parte, muchos profesores recogen los resultados de rendimiento en sus asignaturas y realizan un análisis sobre los mismos. Otra acción que también creemos es muy interesante, es la inclusión de un diario reflexivo de todo lo realizado a lo largo del curso. Expresiones como las siguientes pretenden ser un ejemplo de la riqueza de tales diarios:

“La clase no ha sido redonda(...) Ejemplos que consideraba fáciles de explicar no lo han sido tanto en la práctica”

“Creo que la clase ha resultado amena(..)He tenido la sensación de que he sabido captar el interés de los alumnos ya que estaban muy callados y atentos y porque el nivel de participación ha sido positivo”

En esta misma línea, realizan una valoración positiva de este aprendizaje con frases como las siguientes:

“Recoger de manera continua la opinión de los alumnos(...) lo he recogido en el diario”.

“Una de las innovaciones ha sido la realización de un diario del curso(...) Me ha ayudado a llevar una mayor organización de la asignatura(...), a reflexionar sobre mi trabajo día a día”.

Un aspecto menos tratado, pero que es igualmente importante en el análisis sobre los resultados de la enseñanza, es el que se refiere a las publicaciones docentes o la lectura de bibliografía relacionada con la enseñanza. Quizás, sea este un aspecto que aparece más tardíamente, ya que como veremos en el apartado de metas es mucho más frecuente que se planteen realizar acciones en este sentido.

3.6. Balance y metas

La carpeta docente pretende ser un documento vivo, dinámico, que recoja los esfuerzos y resultados del profesor por mejorar su enseñanza. Por tanto, toda carpeta es un punto y seguido en su desarrollo profesional. De ahí la importancia que tiene que el final de la redacción consista en un balance personal de lo alcanzado y en una propuesta de metas futuras a corto y medio plazo, que sirvan, por una parte, de guía para las innovaciones que quiere llevar a cabo, y por otra, de criterio de evaluación sobre lo conseguido. Por esta razón, en la elaboración de una carpeta docente cobra especial relevancia el eje diacrónico, expresado en la constatación de la fecha en la que se han ido recogiendo los datos y realizado las valoraciones pertinentes.

En el análisis realizado hemos dividido las reflexiones de los profesores entre lo que consideramos un balance sobre lo hecho y una propuesta de nuevas metas e intenciones

En relación con el balance, podemos resaltar algunos datos de interés como el reconocimiento del camino que les queda por recorrer: *“Al verme en la obligación de escribir estas reflexiones (...) puedo concluir que me queda mucho por aprender”* o el descubrimiento de la docencia como profesión: *“Nunca antes había pensado dedicarme a la docencia de una forma parecida a la que me dedico como investi-*

gador científico. Siendo quizás la mayor aportación que me ha hecho el programa”.

Las metas que se proponen las podemos agrupar en distintos ámbitos temáticos. En primer lugar, destacamos los profesores que se proponen como meta solicitar proyectos de innovación para poder llevar a cabo las ideas expresadas. En segundo lugar, manifiestan su intención de ir introduciendo en la docencia nuevas propuestas metodológicas que fomenten el **aprendizaje activo**:

“Promoción del autoaprendizaje y del aprendizaje activo”

“Intentar pasar de mi típica lección magistral casi no participativa a otra que favorezca y estimule la participación activa del alumno”

“En cada clase pretendo empezar resolviendo en su totalidad un problema concreto. Primero plantearlo, darles tiempo para reflexionar y después resolverlo paso a paso, indicándoles en cada paso en qué fijarse y cómo hacerlo”

“Fomentar el aprendizaje independiente, creando un clima que invite a la participación, utilizando la pregunta como algo natural, como una actividad más, en la que el alumno se sienta libre de preguntar”.

En tercer lugar, también aparece la preocupación por mejorar **las estrategias evaluativas**:

“Evaluar a los alumnos de manera continua”.

“A corto plazo mejoras los procedimientos de evaluación e introducir más sesiones prácticas”

“Diseño de técnicas de evaluación continua”

“Hacer un seguimiento continuo del progreso de los alumnos, proponiéndoles problemas, recogerlos y devolvérselos corregidos”.

En cuarto lugar, encontramos el interés por desarrollar materiales y recursos de apoyo a la docencia aprovechando las posibilidades de la **Nuevas Tecnologías**:

“Material docente aprovechando la NNTT”

“Obtener un proyecto para elaborar materiales”

En quinto lugar, destacamos el hecho de que ya empiezan a plantearse el objetivo de desarrollar una de las competencias docentes más importantes, en el momento actual, como es, la de **analizar sus propias prácticas**, y lo muestran en frases como las siguientes:

“Aprender a reflexionar sobre mi actuación docente”

“Desarrollar un espíritu crítico en relación con posibles alternativas con que se pueden abordar cuestiones educativas”.

“Soy consciente de que tengo mucho que mejorar(...)sé que puedo y continuaré esforzándome”

En definitiva, parece constatarse que uno de los objetivos pretendidos con la realización de la carpeta se ha cumplido, al menos, en su fase de explicitación, puesto que los profesores reconocen que la profesión de profesor se construye de manera progresiva y a partir del lugar en el que cada uno se encuentra. Faltaría, en todo caso, constatar si en el transcurso de los años se mantiene esta actitud, aspecto este que deseamos estudiar cuando haya transcurrido un lapso de tiempo mayor.

4. Valoración de la carpeta docente:

Un aspecto que no queríamos dejar de conocer es la expresión en palabras de los propios profesores de la valoración de la carpeta como estrategia formativa en el marco del programa.

En este sentido hemos entresacado algunas de las reflexiones que los propios interesados realizan sobre esta herramienta:

“Desde el primer momento en que se nos planteó realizar una carpeta docente, que recogiese la experiencia vivida a lo largo del curso, me pareció interesante. Pero es ahora, una vez finalizada, cuando comprendo en toda su dimensión la importancia de este trabajo. Supone un seguimiento del curso día a día, y por lo tanto, una reflexión constante sobre la propia labor docente. Conforma, por ende, un diagnóstico a partir del cual analizar nuestra

actuación y mejorar la calidad de nuestra docencia”.

“Esta es quizás la herramienta más potente que he descubierto este año. Es más, se trata de una herramienta siempre disponibles, al alcance de la mano”.

“El desempeño de la actividad docente posee una lógica y un sentido común(...) Por otro lado, la enseñanza es una ciencia no sujeta a normas estrictas, por lo que es necesario probar las cosas y analizarlas a posteriori(...) Estas ideas apoyan la importancia primordial que tiene la reflexión sobre la propia labor”.

“La carpeta desarrollada poco a poco es una herramienta útil para el profesor novel”

“Las inquietudes que deseo resolver mediante la realización de la carpeta son realizar una crítica constructiva de mi desempeño docente en el aula, fuera de ella(...) definir mi identidad como profesora”.

“La carpeta ayuda a diferenciar las distintas funciones del profesor”

“Con la realización de la presente carpeta docente, se pretende realizar una exposición lo más objetiva posible de todos los conocimientos y habilidades que, como docente, he ido adquiriendo durante el tiempo que he estado ejerciendo esta profesión(...) Supone realizar una fotografía a fecha de hoy(...) fotografía móvil”

“Acumulando información de manera sistemática, es posible la reflexión”.

“Se nos presentó una herramienta que puede ayudarnos como profesores a mejorar nuestra propia docencia y por otro lado a justificar nuestra capacidad como docentes”

“Pienso que es una buena forma de recopilar toda la información referente a mi labor docente, realizar una evaluación de la misma y establecer iniciativas de mejora para un futuro(...), me ayuda en el futuro para la elaboración del proyecto docente”.

El análisis de estas frases creemos que pone en evidencia la pertinencia de la utilización de

esta estrategia para el logro de los objetivos que habíamos planteado al inicio de este trabajo. La consideran potente y al mismo tiempo siempre al alcance del propio profesor. Expresan una visión de análisis de la propia docencia profesionalizada y no basada en la mera opinión o intuición. La consideran como una herramienta dinámica y que se va a ir construyendo a lo largo de su desarrollo profesional. En resumen, no hemos encontrado en el estudio de contenido llevado a cabo ningún profesor que, al final, considere que “ha perdido el tiempo” con esta tarea.

5. A modo de conclusión

Del análisis realizado sobre el contenido de las carpetas docentes se deducen conclusiones que, a nuestro juicio, son importantes para mejorar la validez de esta estrategia formativa y de mejora. Por una parte, se observa que su realización implica, para los profesores, un proceso de reflexión en relación con su tarea como docentes universitarios. Una reflexión que pretende romper el prejuicio de que la “práctica” genera conocimiento. No es la práctica la que incrementa la competencia sino la práctica reflexionada, basada en datos bien del propio profesor, bien de otras fuentes de información, principalmente los compañeros, el tutor del Programa y los alumnos. Este aprendizaje supone introducirse en una nueva cultura en la que el análisis de la propia práctica se fundamenta en la evaluación (auto evaluación) y, representa el comienzo de cualquier proceso de innovación, basándose en la consideración de los datos y propuestas surgidas de la revisión previa.

Este modo de actuar es una de las mejores alternativas para preparar a los profesores ante los constantes retos que le plantea la enseñanza universitaria que, como bien sabemos, se encuentra sometida a la presión de los cambios acelerados de la nueva sociedad del conocimiento y que está reclamando al profesorado universitario una actitud de mejora permanente desde una aproximación profesional. Esta perspectiva es la que puede garantizar la búsqueda de la calidad en la enseñanza universitaria que tiene como grandes desafíos una enseñanza basada en el aprendizaje activo de los alumnos, en la incorporación de la Nuevas

Tecnologías de la información y la comunicación, en el acercamiento a la realidad social, entre otros.

Además, consideramos que es una estrategia que entronca bien con la cultura universitaria y que devuelve al profesor la capacidad para decidir qué quiere evaluar, para qué y cómo, devolviéndole la responsabilidad tanto sobre la evaluación como sobre la mejora.

Para terminar, si nos situamos en una perspectiva de carácter más general respecto a la introducción del uso de las carpetas docentes en el contexto universitario, tanto como herramienta de mejora como de acreditación, creemos que se requieren una serie de acciones de las que unas son de carácter institucional, y por tanto dependen menos de los profesores y otras, son de carácter más individual o por decirlo de otra manera dependen más de los propios profesores.

Entre las primeras hay que destacar el hecho de que en la universidad española se deben promover estrategias que incidan sobre la mejora de la calidad de la enseñanza para superar el desequilibrio existente entre docencia e investigación, sobre todo, en lo que se refiere al reconocimiento (incentivos) de la excelencia docente y en la introducción de programas de

formación para profesores noveles (Gibbs, 1995) También es importante replantearnos la evaluación del profesorado, para insertarla en el proceso de evaluación institucional teniendo en cuenta la contribución e integración del profesor dentro de la institución y/o titulación en la que desarrolla su actividad. Por otra parte, es necesario que las instituciones potencien medidas que den prioridad a la función docente como una tarea colectiva y que reorienten los procesos de evaluación del profesorado asumiendo un perfil multidimensional.

Entre las segundas, sería deseable que el profesorado comience a utilizar la Carpeta Docente como estrategia para mostrar sus resultados en la enseñanza. De este modo, se refuerzan dos cuestiones: que el proceso evaluativo pase a manos del profesor, siendo él mismo el que aporte las pruebas o evidencias sobre la calidad de sus actuaciones y que se profundice en la dimensión formativa de la evaluación integrándola en el proceso de desarrollo profesional, entendido éste más que como un ajuste a un modelo, que por otra parte no existe, como un camino hacia la excelencia (Elton, 1996), teniendo en cuenta, además de los factores determinantes de la competencia docente, otros indicadores sobre la actividad docente tanto desde el punto de vista individual como institucional.

Referencias

- Cruz Tomé, M. A. (2000) De la: Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España: reflexiones y propuesta. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 38, pp. 19-35
- Cruz Tomé, M.A.; Fernández, A. y Maiques, JM : *Formation pédagogique initiale du professeur universitaire en Espagne: présentation du programme de l'Université Polytechnique de Valence*. En *Actes du 16 Colloque international. Tome II. Association Internationale de Pédagogie Universitaire*. Montreal, (1999) pp. 374-383
- Fernández, A., Maiques, J.M.(2001): *La Carpeta Docente como herramienta de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza*, en VVAA(Eds.)*Evaluación de Políticas Educativas*, Huelva: Universidad de Huelva.
- De Miguel, M.: (1998), La evaluación de profesorado universitario. Criterios y propuestas para mejorar la función docente. *Revista de Educación*, 315pp.45-67
- Domingo, J. y Bolívar, A. (1998): Repensando la formación del profesorado: Historias de vida y desarrollo profesional. *Revista de Ciencias de la Educación*, nº176, octubre-diciembre, pp.515-528.
- Donnay, J y Romainville, M. (Eds) (1996): *Enseigner à L'Université: Un métier qui s'apprend?* Bruxelles: De Boeck & Lancier.
- Elton, L.: (1996) *Criteria for Teaching Competence and Teaching Excellence in Higher Education*. En Aylett y Gregory (eds): *Evaluating Teacher Quality in Higher Education*. London, Falmer Press,

- Escudero, J.M: (1999) La formación permanente del profesorado universitario: cultura, política y procesos. En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. N° 34. Abril, pp. 133-157
- Gibbs, G. (1995): The relationship between quality in research and quality in teaching. *Quality in Higher Education*. 1 (2).
- Martínez Sánchez, A. y Jareño, A. (1999-2000): El discurso cultural de los profesores: pensamientos y vivencias; esperanzas y desesperanzas. Estudio etnográfico a través de biografías profesionales. *Enseñanza*, 17-18, pp.217-249.
- Seldin, P. (1997): *The Teaching Portfolio*. Anker Publishing Company, Inc. Bolton, MA
- Varios (1999): Mini Colloque sur la Formation Pédagogique des nouveaux enseignants a l'université. En Colloque de l'Association Internationale de Pedagogie Universitaire, Montréal, 25-28 mai.