



Especialización en Gestión de la Educación Superior

Proyecto:

"Gestión de carrera docente"

La Formación Académica apoyada en el uso de un portafolio digital

Autora: Carolina Cortez Schall

Lugar: Universidad Juan A. Maza
Guaymallén – Mendoza

2016

INDICE

I-	IDENTIFICACION DEL PROYECTO.....	3
	1. Datos del responsable.....	3
	2. Datos de la Institución.....	3
	3. Denominación del Proyecto.....	3
	4. Palabras Clave.....	3
	5. Disciplina.....	3
	6. Programa.....	3
	7. Resumen del Proyecto.....	3
II-	DESCRIPCION DEL PROYECTO.....	4
	1. Introducción.....	4
	2. Estado Actual de Conocimientos sobre el Tema.....	4
	2.1. Objetivos Estratégicos. Personal docente.....	4
	2.2. Del Personal Docente.....	5
	3. Formulación y Fundamentación del Proyecto.....	7
	3.1. El Profesor Novel.....	7
	3.2. Formación Docente.....	8
	3.3. El Perfil competencial del profesor universitario.....	9
	3.4. La Práctica Reflexiva en la formación docente.....	13
	3.5. El uso del portafolio digital.....	17
	3.5.1. Estructura básica de un portafolio.....	19
	3.6. Proyecto.....	19
	4. Objetivos del Proyecto.....	20
	5. Metodología.....	21
	6. Resultados Esperados.....	22
III-	TRANSFERENCIA Y BENEFICIARIOS.....	22
IV-	CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	23
V-	BIBLIOGRAFIA. ANEXOS.....	24

I- IDENTIFICACIÓN del PROYECTO

DATOS DEL RESPONSABLE

- Nombre **Carolina Cortez Schall**
- Función o cargo que ocupa **Docente - Investigadora**
- Asesora especialista **Lic. Yamila Spada - Coordinadora de A.E.U.**

DATOS DE LA INSTITUCIÓN

- **Universidad Juan Agustín Maza**
- Ubicación académica: **Área de Asesoría Educativa Universitaria Eje Docente**

DENOMINACIÓN del proyecto

**"Gestión de carrera docente"
La Formación Académica apoyada en el uso de un portafolio digital**

PALABRAS CLAVE

Formación docente – entrenamiento - preparación - gestación del nuevo docente.

DISCIPLINA

Ciencias de la Educación.

PROGRAMA

Programa de entrenamiento, preparación, formación y gestación del docente UMaza.

RESUMEN DEL PROYECTO

Ante la realidad del docente universitario de la UMaza, la cual presenta diversas necesidades de formación a medida que los docentes avanzan en su carrera profesional, ha llevado a salir de un esquema discreto que diferenciaba entre formación previa y en servicio, para pasar a otro en el que el docente profesional universitario es visto como un continuo a lo largo de la formación inicial, de la incorporación al ejercicio de la docencia y del desempeño profesional. Siguiendo con una estructura de reconocimiento, donde la remuneración e incentivos pasa por una carrera centrada en la antigüedad y en la salida del aula como única posibilidad de aumento salarial, existe una falta de discriminación positiva de los docentes en la remuneración, y la ausencia de asociación entre el desempeño y el salario. Por lo que el docente profesional, la situación laboral, su inserción inicial y en servicio, y a su vez la evaluación de estos procesos son los pilares que servirán de guía para llevar a cabo este estudio. El objetivo del proyecto es diseñar e implementar el programa de gestación, formación y entrenamiento del docente UMaza, apoyado en el uso de un portafolio digital como dispositivo formativo. Para ello se llevará a cabo la identificación de problemáticas y establecer direccionalidades para el desarrollo profesional, tomando como referencia el estimular el compromiso del educador con su desarrollo profesional, el medir la actualización pedagógica y los conocimientos específicos, conocer los méritos de los docentes y estimular el buen desempeño por medio del establecimiento de incentivos y reconocimientos. Una carrera docente que esté más ligada al desarrollo profesional del

docente, a su formación continua, que estimule la adquisición de nuevas capacidades y conocimientos, en el marco de mecanismos institucionales que promuevan la salida transitoria del puesto de trabajo frente a los alumnos, para capacitarse o para participar de experiencias de innovación o investigación, y retomar luego al trabajo en el aula en condiciones superiores de formación. Este programa será encauzado desde el área de Asesoría Educativa Universitaria articulando con las distintas áreas de capacitación. La concreción de este proyecto, contribuirá a la elaboración de estrategias de gestión que apunten a la mejora de la calidad académica Universitaria.

II- DESCRIPCIÓN DEL PROYECTO

1. INTRODUCCION

La universidad, lugar donde el profesor universitario desarrolla su trabajo, está en uno de los mayores momentos de transformación de su historia; algunos de estos procesos han sido provocados directamente por los cambios sociales que se están sucediendo, otros por la tendencia al “rendimiento de cuentas” que se está instaurando tanto en el sector público como privado. Estos profundos cambios por la calidad y la internacionalización que está viviendo la universidad, conllevan alteraciones en las funciones, roles y tareas asignadas al profesor, exigiéndole a este el desarrollo de nuevas competencias para desarrollar adecuadamente sus funciones profesionales. Todo ello ha generado nuevas necesidades formativas, provocando esto el desarrollo de planes formativos pedagógicos específicos para este colectivo; siendo imprescindible definir el nuevo perfil competencial que debe atesorar el profesor universitario para desarrollar adecuadamente sus nuevas funciones, en los diferentes escenarios de actuación profesional (Mas, 2011).

El objetivo de este proyecto es aportar un dispositivo formativo, el cual permita realizar un acompañamiento y seguimiento sobre el docente ingresante a la Universidad Juan Agustín Maza, el cual se presenta como un tema de relevancia para la gestión académica de la institución; para el ingreso, el entrenamiento y la formación del docente con un perfil acorde a la misión y a la visión contemplado en el Plan de Gestión 2013/2016.

2. ESTADO ACTUAL DE CONOCIMIENTOS SOBRE EL TEMA

1. Objetivos Estratégicos. Personal docente.

Desde el Plan de Gestión 2008-2012, la Universidad ha trabajado estratégicamente el:

- ✓ *Implementar un sistema permanente de evaluación y monitoreo de las adecuaciones curriculares y de las estrategias de enseñanza y aprendizaje.*
- ✓ *Consolidar estrategias de mejora permanente del desempeño y retención del alumno en la institución.*
- ✓ *Estructurar e implementar un plan de mejoramiento de los recursos humanos de la Universidad, y la normativa que corresponda, que regule el sistema de dedicaciones docentes y de cargos de gestión, el diseño de una carrera docente y de un sistema de incentivos a partir de los resultados de la evaluación del desempeño docente.*

Estos lineamientos estratégicos se han llevado a cabo y desarrollado desde las áreas de Evaluación y Acreditación, Educación a Distancia y Asesoría Educativa Universitaria,

entre otras, consolidándose esta última, como un sector de asesoramiento permanente. La cual se organiza en tres ejes: eje de Orientación al Estudiante, Docente y Egresados.

El eje Docente en particular, trabaja sobre tres líneas:

- La inducción docente, a partir del proceso de selección por concurso de antecedentes.
- La capacitación y formación docente continua.
- La evaluación e investigación sobre la práctica docente y del diseño y seguimiento curricular.

Siguiendo los objetivos antes expuestos, se diseñó e implementó un procedimiento, bajo un soporte informático unificado, destinado a sistematizar la designación, renovación y promoción de los docentes de la UMaza. Se desarrolla sobre el sistema denominado SIUJAM.net y se ha informatizado la carga de designaciones por Plan de Estudio y designaciones Complementarias.

Además de un programa de incentivos para docentes, personal de apoyo y de gestión:

- Premio económico por formación de posgrado.
- Premio por asistencia perfecta.
- Renovados beneficios por inasistencias justificadas:

En el Plan de Gestión 2013/2016, uno de los temas estratégicos en el tablero de comando es, hacer foco en “docentes satisfechos” y aquí es donde se fundamenta y justifica el programa de carrera docente propuesto en este documento, en cuanto a las perspectivas y objetivos docentes:

- ✓ Incrementar la cantidad de docentes capacitados para la investigación y en lo pedagógico- disciplinar y permanentemente actualizados.
- ✓ Aumentar el sentido de pertenencia de los docentes a la institución, el compromiso con la formación de un ser humano integral y con vocación educativa.
- ✓ Incrementar la oferta de capacitación del personal docente, del equipo de gestión y del personal de apoyo.
- ✓ Incrementar el desarrollo y la eficiencia de los sistemas de información y de la tecnología.
- ✓ Aumentar la motivación del personal a través de un plan de desarrollo de carreras. Sostener la alineación con los objetivos generales de la institución.

2. Del Personal Docente

Es menester definir las condiciones para ser docente universitario y su clasificación, detalladas en el Estatuto de la Universidad J. A. Maza. (ver Anexo)

Para ser docente universitario se requiere:

- a) Poseer título universitario de igual o superior nivel a aquél en el cual ejerce su función, salvo casos estrictamente excepcionales, si se acreditan méritos sobresalientes
- b) Compromiso con los objetivos de la Universidad establecidos en estos Estatutos, así como integración con el claustro docente y directivo.
- c) Esfuerzo aplicado al perfeccionamiento y actualización académica y profesional.
- d) Participación en tareas de perfeccionamiento docente.

El claustro docente de la Universidad se compone de:

- a) Profesores.
- b) Auxiliares de docencia.

Para los Profesores se establece la siguiente clasificación:

- a) Profesores Ordinarios. (Titulares, Asociados y Adjuntos)
- b) Profesores Extraordinarios. (Eméritos, Honorarios, Consultos e Invitados)

A su vez, la sub-clasificación se podrá aplicar para:

- c) Profesores Interinos.
- d) Profesores Contratados.
- e) Profesores Suplentes.

Los profesores, cualquiera sea su categoría y los auxiliares de docencia serán designados por el Rector a propuesta de los Decanos. Podrán ser incorporados mediante nombramiento o por contrato especial, según el reglamento interno de la Universidad.

Todo el personal docente, cualquiera sea su categoría, condición y dedicación, estará sujeto a evaluaciones periódicas, de acuerdo con la Ordenanza General. Y podrán ser removidos por incumplimiento de normas estatutarias, Ordenanza General, Resoluciones Rectorales, deshonestidad intelectual y falta de integridad moral y rectitud universitaria, entre otras.

3. Selección Docente e Incorporación.

La selección docente se realiza a través de una Comisión de Evaluación de Antecedentes de cada uno de los decanatos. El objetivo del procedimiento es seleccionar, designar e incorporar, por concurso de antecedentes, a docentes para cargos vacantes y/o licencias prolongadas.

Este procedimiento específico de selección docente e incorporación, se lleva a cabo a través de formularios disponibles en el Sistema Integral de Comunicaciones Internas (SICI).

En cuanto a la incorporación del docente, se establecen dos etapas: la inducción del docente novel para un recibimiento satisfactorio, informándole sobre el conocimiento de la institución, de su cultura, etc. y que asuma progresivamente diversas responsabilidades propias del personal docente e investigador. Y la etapa de inserción docente, la cual se presenta a través de la formulación del siguiente requerimiento:

“El Docente deberá cumplimentar en el término del 1º año de ejercicio de la docencia en la UMaza un total de 8 actividades. Siendo las primeras 5 obligatorias. Desde el punto 6 se pueden elegir tres del total”.

Cursos de capacitación:

- 1) Planificación 12 horas (dos encuentros presenciales de tres horas y el resto es virtual)
- 2) Evaluación de aprendizajes 12 horas (dos encuentros presenciales de tres horas y el resto es virtual)
- 3) Uso de Plataforma Moodle
- 4) Sistema de Tutorías
- 5) Completamiento del CV – Ficha Docente modelo CONEAU
- 6) 3 Cursos optativos:
 - Taller de Manejo de la voz
 - Primeros Auxilios y RCP
 - Uso de la biblioteca de Mincyt y repositorios
 - Internacionalización. Movilidad de alumnos y docentes. Pasantías

- Idiomas Braille y Lengua de señas
- Bioética
- Telesalud
- Seminario de Investigación Educativa
- Bioseguridad
- Tablero de Comando
- Formulación y Evaluación de Proyectos
- Diplomatura Mediación y Resolución de Conflicto.
- Trabajo en equipo

3. FORMULACIÓN Y FUNDAMENTACIÓN DEL PROYECTO

1. El Profesor Novel.

A menudo, el profesor universitario inicia su contacto con la función docente de manera poco satisfactoria ya que, habitualmente, cuando asume esta responsabilidad no tiene una preparación psicopedagógica previa para ello (habitualmente solo dispone de formación en su área de conocimiento), ni muchas veces una experiencia docente anterior que pueda compensar esta falta de formación, y lo que por lo general se centra en el contenido (en lo que transmite) más que en la didáctica (como lo transmite). Si a la inexperiencia del profesor le sumamos la falta de apoyo institucional y la asignación de grupos muy numerosos (Gros y Romaña, 2004) que también inician su andadura en la universidad, de todo ello resulta una combinación peligrosa, tanto para el aprendizaje de los alumnos, como para la autoestima y futuro desarrollo profesional del docente novel.

Pero... ¿cómo podríamos ayudar sistemáticamente al profesorado que empieza su carrera universitaria?, ¿podríamos acompañarle en esos momentos iniciales de inseguridad y titubeo?, ¿podríamos disminuir el tiempo del proceso de aprendizaje docente producido por ensayo-error, ofreciendo una formación pedagógica inicial adecuada al profesorado novel?... consideramos que la respuesta a todas estas preguntas es sí. *La profesión docente, como cualquier otra, requiere un proceso de maduración y un tiempo de aprendizaje* (Gros y Romaña, 2004), por tanto, podemos valorar como fundamental:

- Una asimilación progresiva de responsabilidades en el ámbito docente.
- Ofrecer orientación, recursos y espacios temporales para una adecuada formación inicial y continua en este proceso de profesionalización (formación psicopedagógica y formación para innovar e investigar sobre su propia docencia, ya que el dominio de los conocimientos que le son propios de su área se le suponen y la competencia investigadora en la misma la podrá adquirir cursando un doctorado afín a su campo),
- Un correcto proceso de socialización.

En la tabla siguiente se explicitan, sintéticamente, algunas características del profesor universitario novel:

CONOCIMIENTOS PREVIOS	CARENCIAS
<ul style="list-style-type: none"> • Sobre el área de conocimiento a impartir 	<ul style="list-style-type: none"> • Selección y secuenciación del contenido para lograr aprendizajes significativos
<ul style="list-style-type: none"> • Modelo de docencia basado en sus experiencias previas como alumno 	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos didácticos, en el ámbito de desarrollo, evaluación,... (Dinamización del grupo, control de tiempo y espacio,...)

• Esquema mental del contexto institucional, a partir de sus perspectiva discente	• contextualización departamental como profesor
---	---

Cuadro 3: Características del profesor universitario novel (a partir de Gros y Romaña, 2004).

2. Formación Docente

Labaree (2000) ha argumentado que la naturaleza del trabajo docente encierra una serie de rasgos que a simple vista lo hacen parecer como una profesión fácil, a pesar de ser sumamente difícil. El abandono y la crítica a los paradigmas racionalistas y técnicos que intentaron regular y homogeneizar la enseñanza durante varias décadas, produjeron una nueva conciencia acerca de la complejidad del trabajo docente. Dubet (2004) muestra cómo la erosión de los principios y valores fundantes de la educación moderna trajeron aparejado el cuestionamiento de la autoridad y de la función del docente. Ahora los docentes se encuentran solos, frente a un nuevo tipo de alumno, desprovistos de la protección y legitimidad que le proporcionaba el Estado-Nación y del apoyo de la sociedad que antes confiaba en la institución educativa como agente igualador, civilizador y transformador:

Los docentes no son responsables únicos de los resultados y de la calidad del sistema educativo. Tampoco pueden asumir el desafío del cambio en forma aislada e individual, pero tienen un rol protagónico en la configuración de las experiencias de aprendizaje de los alumnos. Para poder cumplir con su tarea es necesario –entre otras acciones– implementar políticas sostenidas en el tiempo que posibiliten su desarrollo profesional y la mejora de sus condiciones laborales; revisar los sistemas de formación así como las matrices fundantes del oficio a la luz de los nuevos escenarios sociales y culturales de la escolarización contemporánea (Vezub, 2007).

Las prácticas de formación presentan una escasa reflexión acerca del sentido de la enseñanza en los contextos actuales, en el marco de la reconfiguración del trabajo y de la identidad de los docentes y de las nuevas condiciones socio-culturales que producen la subjetividad de los alumnos. Paralelamente se aumentan las exigencias de la sociedad a los docentes, se les pide que asuman nuevas y más responsabilidades (Esteve, 2006) y se cuestiona al profesor que sólo se dedica a la transmisión de conocimientos, produciéndose una ampliación de su tarea a nuevos ámbitos. Esto genera una sobrecarga de tareas y responsabilidades en contextos en los cuales el docente está lejos de dominar y controlar (Vezub, 2005a). Dada la complejidad del trabajo docente en los actuales escenarios de la escolaridad, las necesidades de formación profesional no se agotan en la disponibilidad de unos conocimientos disciplinares actualizados, ni en el manejo de una serie de procedimientos didácticos necesarios para efectuar la enseñanza.

La formación suele ser abstracta y se realiza a partir de ideales y principios generales que se espera orienten la acción futura de los enseñantes. El profesor novato se encuentra con que tiene más claro lo que no quiere hacer en clase, que lo que va a hacer cuando no haga eso que como alumno, ha decidido no repetir (Esteve, 2005). La didáctica crítica y el rechazo al tecnicismo que por varias décadas dominó los modelos de formación de los docentes, condujeron al extremo opuesto: nadie se ocupa de la formación del “practicum”. Sin embargo, durante sus primeras experiencias en la práctica los docentes se enfrentan a diversas situaciones y problemas. Para resolverlos acuden tanto a sus saberes teóricos como a sus incipientes competencias prácticas, que intentan articular en función de las demandas y características del contexto escolar en que trabajan. Los profesores noveles deben construir su “conocimiento de oficio”.

Éste surge de la interacción entre los saberes teóricos y la experiencia directa en el ambiente escolar con los alumnos, no está por tanto separado de la teoría, es un conocimiento transformado por, y en, la acción práctica (Angulo Rasco, 1999). La reflexión es el procedimiento indiscutible para la generación, construcción y transformación del conocimiento práctico tanto del proceso de enseñanza como el de aprendizaje, a partir de ciertos criterios de valoración.

Los sistemas formadores, por lo general se centran en la prevalencia de los cursos de carácter genérico, en la capacitación orientada al docente individual, la concepción del docente como objeto y no como sujeto de la formación.

En el marco de las políticas educativas preocupadas por elevar la calidad de sus docentes, se aumentaron las exigencias hacia el subsistema formador estableciendo nuevos controles y parámetros para su funcionamiento y para el ingreso de los formadores. Se instalaron mecanismos para la acreditación, certificación y evaluación de las instituciones formadoras con criterios académicos propios del modelo universitario. Por otro lado se incentiva, o se induce a los profesores formadores para que eleven sus credenciales profesionales, especializaciones universitarias, carreras de posgrado a través de diversas estrategias de apoyo, financiamiento, programas, concursos, del otorgamiento de becas o pasantías de estudio y actualización. A pesar de estas medidas todavía en América Latina los profesores a cargo de la formación de carreras de grado, se hallan escasamente profesionalizados (Vezub, 2007).

La formación del juicio práctico de los docentes supone que éstos se apropien de los métodos y las categorías necesarias para efectuar el análisis de la práctica y proponer estrategias de intervención en función de los contextos, promover alternativas diferentes cuando detecten aspectos que dificultan el aprendizaje de los alumnos o el desarrollo y funcionamiento de las instituciones. “Esto significa que los conocimientos que se le proporcionen a los estudiantes han de servirles para entender su realidad y orientar su práctica, por lo que ha de hacer referencia a ella...” (Blanco, 1999, 380). La formación inicial debe trabajar la construcción de estrategias de acción que luego deberán ser reformuladas, adaptadas, puestas a prueba o confrontadas por los profesores en contextos y situaciones específicas. Pero para que esto sea posible, dichas estrategias deben ser en parte anticipadas durante su formación (Vezub, 2002).

Se requiere abordar la práctica desde un enfoque totalizador en el que se integren disciplinas, proyectos, conceptos y categorías de análisis de las acciones educativas junto con líneas más instrumentales, propuestas de acción e intervención sobre el cotidiano escolar. El trabajo debe favorecer una alternancia permanente que supere tanto el “modelo aplicacionista” de la práctica al final, como resultado y efecto de la teoría; como la tendencia contraria, “el modelo ejemplificador” que coloca la práctica al principio y la teoría como explicación posterior (Diker y Terigi, 1997).

3. El perfil competencial del Profesor Universitario

Para definir la acción profesional de un docente universitario hoy, hay que plantear que se trata de “un proceso de ayuda, de mediación, de intervención directa y sistemática, diferenciada, dinámica y abierta, en continua reconstrucción” (González Soto, 1996, p. 89).

Para Rué (2007) las grandes líneas de acción orientadas hacia la mejora de la profesionalización docente deberían subrayar los aspectos siguientes: la calidad de las experiencias generadas y de las propuestas presentadas; reforzar los argumentos del cambio en términos de la calidad de la práctica de la enseñanza, así como reforzar y dar apoyo a las distintas iniciativas que consoliden actuaciones profesionales, desde

aportar información, favorecer grupos y redes, explorar nuevas iniciativas docentes, etc. En síntesis, la profesionalidad del profesor universitario se basa en la reflexión sobre su propia práctica. Contar con un referente de actuación y desarrollar un trabajo colaborativo en la formación, pueden garantizar un trabajo evaluativo sobre la identidad académica del mismo que tienda a la innovación y mejora de la calidad de su quehacer.

Para Mas Torello (2011) la definición del perfil competencial del profesor universitario, tal como lo entendemos, no puede separarse de las dos principales funciones profesionales que debe asumir (docencia e investigación) ni de los ya mencionados escenarios donde las desarrollará (contexto social, contexto institucional y micro contexto).

En lo referente a la función docente, la responsabilidad del profesor universitario traspasa los límites del aula donde desarrolla el acto didáctico (fase interactiva); también debemos considerar el diseño y planificación de dicha formación (fase preactiva), la evaluación de las competencias adquiridas y/o desarrolladas y, como no, la contribución de dicho profesional a la mejora de la acción formativa desarrollada y su participación en la dinámica académico-organizativa de su institución (Mas Torello, 2011).

Seguiremos a este autor para definir las habilidades competenciales a desarrollar en el programa, por el profesor universitario, para desarrollar una función docente de calidad:

COMPETENCIAS FUNCIÓN DOCENTE:	UNIDADES de COMPETENCIA
1. Diseñar la guía docente de acuerdo con las necesidades, el contexto y el perfil profesional, todo ello en coordinación con otros profesionales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Caracterizar el grupo de aprendizaje 2. Diagnosticar las necesidades 3. Formular los objetivos de acuerdo a las competencias del perfil profesional 4. Seleccionar y secuenciar contenidos disciplinares. 5. Diseñar estrategias metodológicas atendiendo a la diversidad de los alumnos y la especificidad del contexto 6. Seleccionar y diseñar medios y recursos didácticos de acuerdo a la estrategia 7. Elaborar unidades didácticas de contenido 8. Diseñar el plan de evaluación del aprendizaje y los instrumentos necesarios
2. Desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje propiciando oportunidades de aprendizaje tanto individual como grupal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aplicar estrategias metodológicas multivariadas acorde con los objetivos 2. Utilizar diferentes medios didácticos en el proceso de enseñanza aprendizaje 3. Gestionar la interacción didáctica y las relaciones con los alumnos. 4. Establecer las condiciones óptimas y un clima social positivo para el proceso de enseñanza-aprendizaje y la comunicación 5. Utilizar las TIC para la combinación del trabajo presencial y no presencial del alumno 2.6. Gestionar los recursos e infraestructura aportados por la institución 7. Gestionar entornos virtuales de aprendizaje
3. Tutorizar el proceso de aprendizaje del alumno propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía	<ol style="list-style-type: none"> 1. Planificar acciones de tutorización, considerando los objetivos de la materia y las características de los alumnos, para optimizar el proceso alumno propiciando acciones que le permitan una mayor autonomía de aprendizaje 2. Crear un clima favorable para mantener una comunicación e interacción positiva con los alumnos

	<ul style="list-style-type: none"> 3. Orientar, de forma individual y/o grupal, el proceso de construcción del conocimiento de los estudiantes proveyéndoles de pautas, información, recursos... para favorecer la adquisición de las competencias profesionales 4. Utilizar técnicas de tutorización virtual
4. Evaluar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> 1. Aplicar el dispositivo de evaluación de acuerdo al plan evaluativo establecido 2. Verificar el logro de aprendizajes de los alumnos 3. Evaluar los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje 4. Promover y utilizar técnicas e instrumentos de autoevaluación discente 5. Tomar decisiones basándose en la información obtenida 6. Implicarse en los procesos de coevaluación 7. Afrontar los deberes y dilemas éticos de la evaluación
5. Contribuir activamente a la mejora de la docencia	<ul style="list-style-type: none"> 1. Participar con otros profesionales en la concepción y elaboración de nuevos instrumentos, materiales y recursos didácticos para ampliar y/o mejorar las competencias profesionales 2. Mantener relaciones con el entorno socioprofesional de forma sistemática y periódica para su actualización y perfeccionamiento docente. 3. Participar activamente en acciones de innovación orientadas a la optimización del proceso de aprendizaje 4. Aplicar técnicas e instrumentos de autoevaluación docente 5. Autodiagnosticar necesidades de formación para la mejora de la docencia
6. Participar activamente en la dinámica académico organizativa de la institución (Universidad, Facultad, Área, Departamento, titulaciones...)	<ul style="list-style-type: none"> 1. Participar en grupos de trabajo 2. Participar en las comisiones multidisciplinares de docencia 3. Promover y participar en grupos de trabajo respecto a las programaciones de asignaturas pertenecientes al área de conocimiento 4. Participar en la programación de acciones, módulos... formativos 5. Promover la organización y participar desarrollo de jornadas académicas, debates, mesas redondas... 6. Participar en el diseño y desarrollo de los nuevos planes de estudio a partir de las indicaciones, descriptores... aportados por los organismos competentes

Cuadro 1: Las 6 competencias de la función docente y sus 34 unidades competenciales. (Mas Torello, 2011).

El profesor universitario se deberá preocupar por desarrollar su función investigadora, para continuar creando conocimiento científico y mejorar de este modo su campo científico, para ofrecer nuevas propuestas metodológicas adaptadas a sus alumnos y materias, para innovar en su realidad y en su contexto, etc. Para conseguir todos estos objetivos será necesario mantener una actitud de constante reflexión y crítica, de auto perfeccionamiento, de formación, de compromiso ético con la profesión, etc.

Veamos las competencias que debe poseer dicho profesor universitario para desarrollar una función investigadora de calidad en referencia al acto de enseñanza aprendizaje:

COMPETENCIAS FUNCIÓN INVESTIGADORA:	UNIDADES de COMPETENCIA
---	-------------------------

<p>1. Diseñar, desarrollar y/o evaluar proyectos de investigación e innovación de relevancia para la docencia, para la institución y/o para el propio avance científico de su área de conocimiento.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dominar las formas y procesos burocráticos para la concesión de ayudas públicas, proyectos competitivos... 2. Enmarcar las actividades investigadoras en programas, temas prioritarios... de la propia universidad, Estado, UE... 3. Establecer las directrices básicas de los procesos de investigación 4. Elaborar proyectos de investigación basados en el rigor y sistematicidad científica 5. Participar y promover la participación/colaboración en/con diferentes equipos de investigación nacionales y/o internacionales 6. Contribuir al establecimiento de las condiciones indispensables para desarrollar actividades investigadoras 7. Planificar colaborativamente los temas y estrategias de investigación 8. Potenciar el/los grupo/s de investigación 9. Estimular la reflexión compartida de los temas de investigación 10. Asesorar investigaciones (tesinas, tesis u otros proyectos) 11. Aplicar modelos teóricos planteados 12. Generar modelos teóricos de situaciones concretas de la realidad 13. Elaborar informes y documentos técnicos para documentar las investigaciones 14. Promover la evaluación y la mejora del proceso de innovación e investigación 15. Autodiagnosticar necesidades de formación para la mejora de la competencia investigadora
<p>2. Organización y gestión de reuniones científicas,... que propicien la difusión, la comunicación, la discusión, el intercambio del conocimiento científico, la propia formación</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Propiciar la participación de los colaboradores/compañeros 2. Participar en la gestión de cursos, congresos, seminarios... 3. Promover y participar en grupos de trabajo respecto conocimientos del área 4. Promover la realización de actividades inter e intrainstitucionales 5. Participar en grupos de trabajo multidisciplinares internos y externos 6. Propiciar oportunidades para el intercambio de experiencias, conocimientos...
<p>3. Elaborar material científico actual y relevante para la docencia, para la institución y para el propio avance científico de su área de conocimiento</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generar producción científica de documentos orientada a la publicación 2. Potenciar la participación y colaboración de los compañeros/colaboradores 3. Integrar en el trabajo propio aportaciones de terceras personas 4. Solicitar el asesoramiento de compañeros con mayor experiencia 5. Adaptar las ideas, producciones... en beneficio del desarrollo grupal
<p>4. Comunicar y difundir conocimientos, avances</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar un programa de difusión múltiple de la actividad investigadora y de las producciones generados científicos, resultados de proyectos de investigación e innovación... a nivel nacional e internacional 2. Participar en congresos para difundir el conocimiento generado 3. Publicar en editoriales, nacionales e internacionales, de prestigio reconocido 4. Publicar en revistas, nacionales e internacionales, de prestigio reconocido 5. Adecuar el discurso en función del destinatario 6. Formalizar los contenidos científicos según las características de los medios de difusión, público...

Cuadro 2: Las 4 competencias de la función investigadora y sus 30 unidades competenciales (MasTorello, 2011).

El entrenamiento docente se llevará a cabo a partir de este esquema de realimentación en la construcción del conocimiento.

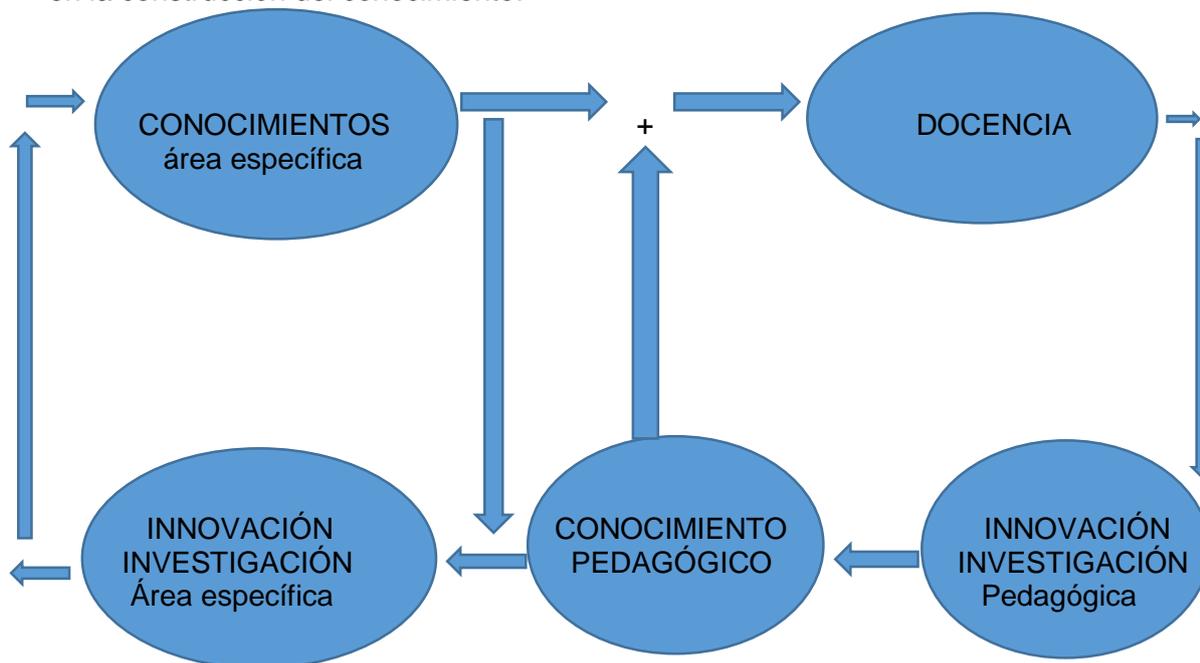


Figura 1: Realimentación del conocimiento en la profesión docente (Mas Torello, 2009).

Aunque resulta evidente, en los parámetros y exigencias que nos movemos, que un programa de “formación pedagógica inicial no puede dotar al profesorado de todo el conocimiento y las destrezas que necesitarán a la hora de enfrentarse a ciertos aspectos de su futura profesión”, aunque ello es compensable con una “formación continua adecuada que les permita enriquecer esta base posteriormente, a lo largo de su carrera profesional” (Eurydice, 2004: 19).

Por lo que seguiremos a Valcarcel (2003: 84-85), en optar por implantar una formación de formadores estructurada en cuatro niveles, establecidos según el momento de desarrollo profesional en que se encuentra el profesor universitario:

- ♣ Formación previa, dirigida básicamente a personal con posibilidades de iniciar la carrera universitaria (por ejemplo, becarios de investigación);
- ♣ Formación inicial, ofertada a los profesores noveles, normalmente con escasa experiencia docente y con una notoria precariedad laboral;
- ♣ Formación continua, dirigida a profesores con experiencia y adaptada a las necesidades concretas del propio docente, de su universidad, departamento, etc.;
- ♣ Formación especializada en enseñanza disciplinar, orientada a aquel profesor universitario con una larga trayectoria profesional, que por su propia inquietud y por la necesidad de la institución donde ejerce, desee dedicarse al diseño y aplicación de planes de estudios, de innovación, de mejora de la calidad, etc.

4. La Práctica Reflexiva en la Formación Docente

La práctica reflexiva, sus características y sus bondades en el desarrollo y desempeño profesional es un tema que se viene tratando desde hace mucho tiempo. Varios términos o conceptos están interrelacionados: reflexión, reflexión crítica, acción reflexiva, práctica reflexiva, profesional reflexivo. Varios estudiosos, como filósofos, psicólogos, pedagogos, han dado notables aportes y de manera muy especial nos han ayudado a entender su relevancia en los procesos educativos.

John Dewey, el gran educador norteamericano, en su libro *How we think: a restatement of the relation of reflective thinking to the educative process*, escrito en 1933, planteó por primera vez el concepto de reflexión, definiéndola como “el examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende” (Dewey, 1989, pág. 25).

Para Dewey, entre los beneficios del pensamiento reflexivo, como elemento fundamental del proceso educativo, podemos destacar la posibilidad de actuar con un objetivo consciente, hacer posible el trabajo sistemático y la invención, y lograr dar significado a la acción (citado por Rodríguez, 2013).

La reflexión implica involucramiento de la persona, que observa, analiza, asume retos, define metas y actúa sobre la realidad desde una perspectiva crítica, profunda, creativa. No es una acción rutinaria, guiada por la tradición, sino una acción cuidadosa, atenta, que analiza creencias y conocimientos y valora las consecuencias de su decisión antes de actuar. Denomina acción reflexiva a este tipo de acción. A juicio de Dewey, la reflexión es considerada “como un proceso cognitivo activo y deliberativo” (Hatton, N. y Smith, D., 1995, pág. 34), que aborda, generalmente, problemas prácticos, desencadenando un pensamiento que implica un ordenamiento meticuloso y cuidadoso de las ideas, observando detenidamente, ponderando las opciones y alternativas, para actuar en la realidad vivida y experimentada. Además, “la reflexión implica intuición, emoción y pasión” (Zeichner, 1993, pág. 46), aspectos muy difíciles de acotar y medir de manera precisa. Para lograr esta acción reflexiva, es necesario que los profesores adopten tres actitudes: una apertura intelectual, para ampliar la mirada; responsabilidad para hacer “consideraciones muy cuidadosas de las consecuencias de sus acciones” (Zeichner, 1993, pág. 47), que son de tipo personal, académica, social y política, y la tercera actitud es la sinceridad.

Donald Schön es uno de los autores más citados e influyentes en el debate académico sobre la práctica reflexiva de los profesionales. Sus ideas han contribuido enormemente a repensar la formación profesional, enfatizando la importancia de promover una práctica reflexiva del profesional, independientemente de su profesión, para garantizar un quehacer pertinente, y competente para dar respuestas a las situaciones complejas y a las necesidades reales. Defiende un modelo educativo que promueva una práctica reflexiva, basada en aprender haciendo, con un apoyo y acompañamiento sistemáticos de un profesor/tutor que retroalimente al aprendiz.

La reflexión en la acción, o desde la acción, se da en la marcha de la acción misma. Reflexionamos y actuamos frente a una situación mientras ocurre la acción. Las decisiones se basan en nuestro repertorio de experiencias, o sea, se pone énfasis en el conocimiento experiencial.

Schön concluye que es necesario vincular el arte de la práctica con el arte de la investigación del científico, defendiendo como legítima y necesaria la reflexión desde la acción, o sea, desde la práctica, para un desarrollo profesional que pueda dar respuestas a las situaciones problemáticas y complejas que enfrenta en su quehacer. Considera relevante vincular la práctica profesional con procesos investigativos. Aboga por convertir a los profesionales en investigadores reflexivos, y desafía a repensar la relación teoría y práctica en el proceso formativo del profesional.

Es de justicia, en el marco de este esfuerzo por identificar las principales ideas y autores que han contribuido a dar su lugar a la práctica reflexiva, incluir algunos aportes de Paulo Freire, gran educador brasileño. Para Freire, la praxis del educador presupone reflexionar de manera crítica sobre su práctica docente, y sobre su actuar con los

educandos. El supuesto fundamental que subyace a esta visión es el imperante deber del profesor de “respetar la dignidad del educando, su autonomía, su identidad en proceso” (Freire, 2004, pág. 30). Advierte que es necesario que los profesores reflexionen sobre su práctica pedagógica de modo permanente, en el marco de un análisis socio-político-económico-cultural más amplio. Ello implica que la competencia pedagógica del educador no se restringe a sus conocimientos teóricos disciplinares y didácticos, sino que, además, exige tener una visión y postura frente al mundo y frente al contexto real en el que se está dando la acción educativa.

El proceso de formación docente debe ser permanente porque Freire parte de la idea de que el ser humano es un ser inconcluso y debe ser consciente de su “inconclusión”. Por lo tanto, en primera instancia, se debe sensibilizar a los docentes en esta instancia, para una concientización de la relevancia de su formación continua, ya que esta condición de ser imperfecto e inacabado lo impulsa a aprender, a saber y a ser más de manera permanente (desarrollo profesional continuo). Implica también, en este marco más amplio que se vislumbra el quehacer educativo, entender la formación como un proceso “que consiste en construir conocimientos y teorías sobre la práctica docente, a partir de la reflexión crítica” (Araujo y Araujo, 2005,p.2).

Ello implica crear condiciones para la promoción de una formación docente permanente, verdaderos espacios de reflexión conjunta e intercambio de saberes entre pares, a través de trabajos grupales, estrategias de reflexión de la práctica, análisis de situaciones didácticas, en un esfuerzo continuo de aprender de la experiencia y de los contextos vividos. Así, la propuesta es, mediante la reflexión, realizar una reconstrucción permanente del saber docente, integrando nuevos conocimientos, visiones, perspectivas, y/o “desconstruyendo” paradigmas y posturas, para dar paso a nuevas maneras de ser y actuar.

La práctica reflexiva, con fines de mejora, debe ser permanente y sistemática. El “enseñante reflexivo” (Perrenoud, 2004) se plantea preguntas constantemente, con el fin de analizar su práctica, detectar qué puede hacer mejor, y se centra en los objetivos definidos a priori. Sin embargo, esta actitud reflexiva debe ser formada, construida paulatinamente, desde la formación inicial del profesor. La institución educativa debe crear espacios y oportunidades para esta actividad muy concreta. La práctica reflexiva del docente implica una capacidad de autoanálisis, autorregulación y aprendizaje a partir de sus propias experiencias, valoración de su práctica a partir de los objetivos de aprendizaje planteados y de las situaciones vividas junto con sus estudiantes. Implica también volver sobre lo planificado y ejecutado, y contrastarlo con sus paradigmas pedagógicos.

Perrenoud defiende la práctica reflexiva como elemento clave de la profesionalización del oficio de enseñar. Según él, “la autonomía y la responsabilidad de un profesional no se entienden sin una gran capacidad de reflexionar en la acción y sobre la acción” (2004, p.14). Insiste en la importancia de definir con claridad sobre qué y cómo el profesional debe reflexionar. Según él, dependerá de las especificidades de cada profesión. Con relación a los motivos por los cuales se debe formar a los enseñantes a reflexionar sobre su práctica, menciona diez:

- 1) Compensa la superficialidad de la formación profesional,
- 2) Favorece la acumulación de saberes de experiencia,
- 3) Asegura una evolución hacia la profesionalización,
- 4) Prepara para asumir una responsabilidad política y ética,
- 5) Permite hacer frente a una creciente complejidad de las tareas,
- 6) Ayuda a sobrevivir un oficio imposible,
- 7) Proporciona los medios para trabajar sobre uno mismo,
- 8) Ayuda en la lucha contra la irreductible alteridad del aprendiz,

- 9) Favorece la cooperación con los compañeros,
 10) Aumenta la capacidad de innovación (Perrenoud, 2004, pág. 46).

Dicho en otras palabras, debemos rescatar la idea-fuerza que está detrás de estas razones: “saber crear sentido” (p. 60), sentido de su profesión, del trabajo, de su vida. Perrenoud aporta algunas pautas y plantea algunos desafíos para el desarrollo de la práctica reflexiva durante el proceso de formación inicial de los profesores. Entre los desafíos, propone que los formadores animen una discusión sobre el sentido y las finalidades educativas y las limitaciones que enfrenta el educador en el día a día, promuevan una reflexión sobre las contradicciones del oficio de enseñar, trabajen con los estudiantes, futuros profesionales, para que vayan más allá de la práctica y de la experiencia, comparando, explicando y teorizando sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje. Sobre esto último, propone que hay que “introducir *rupturas con el sentido común* y construir series de preguntas e interpretaciones que permitan a cada uno ir más allá de su comprensión primera” (2004, p. 173) ayudando a construir conceptos y saber a partir de situaciones y de prácticas relacionadas.

Smyth en 1989 releva a la práctica reflexiva como un esfuerzo válido para dar voz y “empoderar” a los profesores, personal y profesionalmente, para que asuman la “supervisión de su desempeño como un acto profesional responsable” (p.8). Los profesores deben rescatar su protagonismo en el desarrollo educativo, lo que implica estar abiertos a una confrontación crítica de las dificultades que enfrentan en su tarea educativa, y desarrollar así una práctica reflexiva que toma distancia de su práctica y de las situaciones vividas en el aula para entenderlas, analizarlas y reconstruir su propia práctica. Smyth propuso un modelo de reflexión que articulaba la práctica profesional de los docentes con el conocimiento y la comprensión del entorno social, económico y político en que su práctica se producía. Consiste en un proceso de cuatro etapas de reflexión:

- 1) Descripción de lo que hace (¿Qué he hecho?): relatos sobre sus creencias, su enseñanza, las decisiones que toma, sus dudas, en fin, una narración de las situaciones vividas en el proceso de enseñanza y aprendizaje y los problemas enfrentados;
- 2) Informe (¿Qué significa esto?): examen/análisis de la cuestión o problema desde múltiples perspectivas, identificando lo que Schön denominaba “teorías en uso” (Schön, 1998).
- 3) Confrontación: examen/análisis de los supuestos y teorías relacionados con el tema o problema, a través de cuestionamientos cómo: “¿qué dice mi práctica sobre mis teorías, creencias, valores sobre la enseñanza?, ¿de dónde vienen estas ideas?, ¿qué tipo de práctica social expresa estas ideas?, ¿qué me hace mantener estas teorías?, ¿qué intereses están presentes en estas prácticas?” (Smyth, 1989, pág. 7). Al intentar dar respuestas a estas preguntas, el profesor toma conciencia de las causas de sus acciones.
- 4) Reconstrucción (¿cómo debo hacer las cosas de manera diferente?): examen de las alternativas y puntos de vista de las acciones futuras en relación con el problema o situación analizada. Es el momento de aprovechar el proceso de reflexión para entender que las situaciones de enseñanza pueden cambiar.

Este modelo no pretende determinar niveles de reflexión, pero sí ofrecer pautas para orientar el proceso reflexivo. Cada etapa podría ser vivida y trabajada en mayor o menor profundidad, dependiendo de varios factores. Puede ser visto como un proceso en espiral, donde cada profesor experimenta niveles distintos, y se va comprometiendo poco a poco a actuar y examinar su práctica para reconfigurarla, construyendo significados y dando respuestas más conscientes a los problemas del aula y de la educación. Lo primordial es comprender que una de las “más importantes funciones de la reflexión es ayudar a los profesores a tornarse conscientes de sus estructuras

mentales, someterlas a un análisis crítico, y si es necesario, reestructurarlas” (Korthagen F. , 2001a, pág. 51).

5. El uso del Portafolio Digital

Los portafolios docentes se introdujeron en los Estados Unidos, hace ya más de tres décadas para evaluar y certificar la labor docente (Barberá y de Martín, 2009, p. 16) pues los mecanismos utilizados hasta entonces para este fin no eran considerados eficientes. Posteriormente se convirtieron en herramientas potentes para reflexionar sobre el desarrollo del trabajo docente y por ende, contribuir a mejoras en ese quehacer. En un primer momento, el portafolio tenía como propósito certificar y evaluar el desempeño de los profesores o evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Actualmente, podemos decir que el portafolio ha evolucionado y ha asumido nuevas funciones, mucho más versátiles y potentes, enfocadas principalmente a promover procesos de aprendizaje, tanto de estudiantes como de docentes, o “como un instrumento que se manifiesta muy útil para el desarrollo personal, profesional y organizacional” (Barberá y de Martín, 2009, p. 17).

Su utilización se ha extendido a Canadá, Reino Unido, Australia, España, México, entre otros países. Se han creado asociaciones importantes para la promoción y difusión de las experiencias e investigaciones sobre portafolios, como Eifel (European Institute for ELearning: <http://www.eife-l.org/>).

Los portafolios para fines educativos son herramientas muy versátiles porque pueden ser utilizados para diferentes propósitos, pueden ser elaborados bajo diferentes soportes, contienen diferentes tipos de artefactos de información. A pesar de todas estas diferencias, empezamos identificando lo que tienen en común. Seleccionamos dos definiciones del término, que consideramos aclaratorias pues logran integrar de manera muy precisa los elementos comunes presentes en las diversas definiciones encontradas. Así, la primera definición concibe el portafolio como: una colección de documentos que pueden ser mostrados como evidencias del proceso de aprendizaje y de los logros de un sujeto. En ese contexto tiene la doble función de: recoger y reflejar las experiencias de aprendizaje y logros más significativos de una persona (estudiante, profesional, trabajador...) de forma continuada, informar de forma clara sobre el nivel de competencia y de otras experiencias importantes a lo largo de su aprendizaje o de su carrera (Barberá, Gewerc y Rodríguez, 2009, p. 6).

Una segunda definición complementa la anterior. Define el portafolio como un instrumento que tiene como objetivo común la selección de muestras de trabajo o evidencias de consecución de objetivos personales o profesionales que, ordenados y presentados de un determinado modo, cumplen la función de potenciar la reflexión sobre cada una de las prácticas (educativas, profesionales o civiles) (Barberá, Bautista, Espasa y Guasch, 2006, p. 56).

A partir de estas 2 definiciones, que se complementan, se desprenden algunas características que deben ser destacadas. La primera hace referencia al contenido mismo de los portafolios. Deben contar con un conjunto de evidencias, presentadas a través de documentos, imágenes, videos, sonidos, gráficos, que conforman un conjunto único y genuino. La segunda característica se refiere a la autonomía e involucramiento del autor en el proceso de elaboración de su portafolio. Los portafolios son documentos propios, individuales, construidos a partir de procedimientos cognitivos que implican:

- a) Comprensión del fenómeno (habilidades de observación, decodificación, análisis y síntesis),
- b) Selección relevante (habilidades de discriminación y valoración),

c) Justificación explicativa (habilidades de composición y argumentación) (Barberà, 2005, p. 498).

Por lo tanto, quién decide qué documentos expresan de mejor manera su experiencia de aprendizaje, qué criterios utilizar para seleccionar o desechar una evidencia, es el autor del mismo, lo que le da una gran autonomía para tomar sus propias decisiones en la construcción de su portafolio, generando a la vez un sentido de propiedad sobre su portafolio. Esta característica del portafolio es un elemento clave para motivar al docente a aprender, a pensar sobre su aprendizaje y su práctica; y a comprometerse a seguir aprendiendo, como ha señalado Barrett (2012): El objetivo fundamental de los portafolios es crear un sentido de propiedad personal sobre los propios logros, porque la propiedad engendra sentimientos de orgullo, responsabilidad y dedicación (Paris y Ayres, 1994, p. 10, citado por Barrett, 2012).

Esta característica lleva a una tercera característica, destacada por la definición de Barberà, Bautista, Espasa y Guasch (2006). La realización de los procedimientos mencionados anteriormente para la construcción del portafolio, supone un proceso de reflexión, que contribuye a la toma de conciencia de su propio aprendizaje, de su práctica, de su desarrollo profesional, según sea el caso. John Zubizarreta (2004) afirma que el motivo primario de un portafolio es “mejorar el aprendizaje al proporcionar una estructura para que los docentes reflexionen sistemáticamente sobre el proceso pedagógico, y desarrollen las aptitudes, las habilidades y los hábitos que provienen de la reflexión crítica” (p. 15).

Este mismo enfoque es ratificado por Val Klenowski (2005), que subraya que la elaboración, el uso y la construcción de un portafolio posibilitan el aprendizaje de muchas habilidades y competencias cognitivas. Entre éstas, destaca el desarrollo del pensamiento reflexivo. Según Klenowski, “el método de evaluación del portafolios tiene implicaciones pedagógicas que influyen en el desarrollo de la reflexión, las cuales consisten en tener la capacidad de revisar de forma crítica y reflexiva los propios procesos y prácticas de aprendizaje” (2005, p. 50). Implica mirar hacia atrás sobre lo hecho y realizado, como indican Tartwijk, Driesen, Vleuten y Stokkin (2007).

Una cuarta característica se refiere a lo procesual. La construcción de un portafolio es una acción/actividad educativa que se realiza procesualmente, a lo largo de un tiempo. Las evidencias registradas y presentadas en un portafolio muestran el camino recorrido para llegar a un punto determinado, sea el desarrollo de una competencia, la realización de un proyecto, el desempeño profesional a lo largo del tiempo, u otro tipo de resultado. De lo anterior, se desprende la quinta característica de un portafolio: debe contar con un objetivo claramente definido, pues es éste el referente para su elaboración y por ende, el criterio indispensable para establecer su contenido. Zubizarreta (2004) explica que “los portafolios varían en propósito, y los diferentes propósitos determinarán los diversos contenidos” (p. 17).

La utilización de los e-portafolios posibilita integrar recursos para establecer una comunicación e interacción entre docentes y tutor, así como entre colegas. Estos espacios de comunicación pueden promover diálogos muy enriquecedores, contribuir a la retroalimentación del docente por parte del tutor y de sus compañeros; y crear un entorno que favorezca y facilite el aprendizaje colaborativo.

Otra ventaja intrínseca de los e-portafolios que merece una atención especial es que posibilitan el desarrollo de competencias sociocognitivas básicas en el entorno digital (Monereo, 2005) y de alfabetizaciones digitales (Area, Gros y Marzal, 2008), como la edición y producción de documentos digitales en multiformatos, la búsqueda y organización de la información, la comunicación y colaboración en entornos digitales, la

publicación de contenidos en la *web*. Los hallazgos de una investigación realizada por Rodríguez Illera, Aguado y Galván (2011) muestran que utilizar un sistema de portafolio digital “ofrece diferentes posibilidades de lo que ellos están acostumbrados a utilizar, lo que ha significado que esta nueva alfabetización digital se ha convertido en un proceso paralelo de aprendizaje a través del cual han sido capaces de producir sus e-portafolios” (p. 101). De manera similar, en 2007, la reconocida agencia gubernamental del Reino Unido, conocida por sus siglas BECTA (British Educational Communications and Technology Agency), publicó un estudio sobre el impacto de los e-portafolios en el aprendizaje. El informe BECTA (2007, p.5) encontró que el uso de e-portafolios potencia el aprendizaje de procesos tales como el almacenamiento y la publicación de información en entornos virtuales y puede hacer conexiones virtuosas con las nuevas herramientas de software social utilizadas por los estudiantes fuera de la educación formal.

Entre las posibilidades educativas de los portafolios, Van Klenowski (2005, p. 21) menciona: la evaluación formativa y sumativa, la certificación de competencias, la valoración y promoción de los profesionales docentes, el apoyo para la enseñanza y el aprendizaje y registro del progreso del desarrollo profesional.

Barberà (2009) señala dos aspectos que diferencian un portafolio de cualquier conjunto de información que se pueda construir:

- ✓ Un e-portafolio no es una simple colección de trabajos o productos en sí misma sino que va acompañada de decisiones de selección relevante.
- ✓ Un e-portafolio no será completo si no incluye un elemento reflexivo explícito o implícito. (p. 22)

5.1. Estructura básica de un Portafolio

La estructura de un portafolio puede ser muy variada, dependiendo del soporte donde es elaborado y de la creatividad de cada autor. Sin embargo, podemos mencionar una estructura básica que de manera general se encuentra en todos los portafolios (Barberà y de Martin, 2009):

- a) un apartado introductorio, donde se explican los propósitos del portafolio, el autor o autores hacen su presentación (lo que da sentido de identidad al portafolio), pueden incluir sus fotografías o toda información inicial que les parezca relevante para que los lectores pueden ubicarse en el contexto del desarrollo del portafolio;
- b) una guía de contenidos (una especie de índice), para que el lector pueda orientarse dentro de la colección de documentos;
- c) un apartado de desarrollo del portafolio, donde está el conjunto de documentos y objetos que van siendo coleccionados. Por supuesto que este apartado puede contar con una sub-estructura particular;
- d) un apartado final, caso de que sea un portafolio desarrollado en un tiempo limitado, donde podrá haber una síntesis para presentar los logros alcanzados, la reflexión final y la valoración de todo el proceso.

(Véase modelo de portafolio en Anexos).

6. Proyecto

Luego de todo lo expuesto, fundamentado y argumentado en cuanto a la formación y profesionalización del docente universitario, es que podemos destacar la relevancia de una carrera que contemple una estructura académica en cuatro niveles, antes mencionados: formación previa, inicial, continua y otra especializada en la enseñanza disciplinar, adecuada a las necesidades del cuerpo docente y orientada a la mejora de la práctica profesional, sustentada en el desarrollo de competencias del acto reflexivo en el desempeño profesional-académico. Privilegiando un espacio ameno, cálido; donde

el docente se sienta seguro, escuchado, respetado, valorado y, sobre todo, respaldado; con amplia libertad para desenvolverse con la tranquilidad y la sinceridad necesaria para el desarrollo y la construcción de la identidad profesional. Y de esta forma, efective las prácticas educativas como respuesta a las demandas de calidad y prestigio de la Universidad. Utilizando como herramienta un portafolio electrónico como soporte de los procesos reflexivos de la práctica educativa de docentes en servicio, en el marco de un programa o carrera de formación docente universitaria.

Este entrenamiento y formación docente, se llevará a cabo a partir del soporte digital conjuntamente con instancias presenciales, de puesta en común, discusión y trabajo colaborativo e interdisciplinario. Además de foros de debates e inquietudes, proyectos de investigación, trabajos de producción, etc.

Cada docente tendrá su espacio, “su portafolio digital”, el cual podrá seleccionar y confeccionar a su gusto, escogiendo su propia formación y sistema de aprendizaje, propiciando así, la construcción de la autonomía del profesorado del que Schön hace referencia. Este soporte digital permitirá a su vez la continua comunicación entre docentes y pares tutores que servirán de guía en los procesos formativos. Conformando un espacio de intercambio permanente, donde la concepción del rol docente en solitario y omnipotente se desdibuja para dar paso a un nuevo paradigma educativo donde la docencia nos involucra a todos y cada uno de nosotros en una relación simbiótica para la concreción de un mismo objetivo: educar a la persona en su integridad.

Factiblemente llevada a través de SIUJAM.net, MOODLE, UMaza On Line, entre otros, de la Universidad J.A. Maza. De esta forma también, se podrá tener actualizada la información de todo el personal docente en un mismo apartado, ya que la carga dependerá exclusivamente del profesor, manteniendo actualizado su portafolio. Desde Asesoría Educativa – Eje Docente, se podrá tener acceso a los portafolios digitales además de su respectivo propietario. El mismo podrá seleccionar quién quiere o puede tener acceso a la información de su portafolio, como una red social con fines pedagógicos académicos.

El programa podría ser implementado en un inicio por los profesores noveles y así extenderlo hacia el resto del cuerpo docente. A su vez, comenzando por algunas facultades como prototipo de implementación de estrategias de gestión de la carrera docente.

4. OBJETIVOS DEL PROYECTO

El objetivo general del proyecto es diseñar e implementar el programa de gestación, preparación, formación y entrenamiento del docente UMaza, a través del uso de un portafolio digital como dispositivo formador.

Como objetivos específicos, se presentan:

- Estimular el compromiso del educador con su desarrollo profesional.
- Medir la actualización pedagógica y los conocimientos específicos.
- Conocer los méritos de los docentes.
- Estimular el buen desempeño por medio del establecimiento de incentivos y reconocimientos.
- Estimular la adquisición de nuevas capacidades y conocimientos, en el marco de mecanismos institucionales que promuevan la salida transitoria del puesto de trabajo frente a los alumnos, para capacitarse o para participar de

experiencias de innovación o investigación, y retomar luego al trabajo en el aula en condiciones superiores de formación.

- Encaminar a los docentes hacia la alfabetización digital.
- Formar al docente en la adquisición de hábitos de registro y sistematización de los recursos y experiencias vividas para la potencial construcción de nuevo conocimiento.

5. METODOLOGÍA

Como primera instancia se plantea el análisis del estado actual de conocimientos sobre las acciones específicas desde la institución para con el cuerpo docente, estas son: la inducción docente y la propuesta de los cursos de formación docente.

Frente a la inquietud de la implementación de una carrera de formación docente universitaria, surge la necesidad de diseñar un dispositivo formativo que permita, por un lado la formación y desarrollo del profesional docente y por el otro, el visualizar de manera regular y permanente, el desarrollo y progreso del cuerpo docente en cuanto a los objetivos previstos por la Universidad. Para el monitoreo y la gestión de recursos académicos, evidenciando los progresos y necesidades tanto, de los docentes noveles como de los más experimentados.

Tomando como referencia a los autores Yuni y Urbano (2006), en cuanto a la lógica de investigación, se enmarca en un paradigma cuantitativo ya que para conocer la realidad es necesario realizar un proceso de análisis y segmentación de los componentes o atributos de una situación dada, para luego efectuar una síntesis. El conocimiento de la realidad es posible porque los fenómenos pueden ser sometidos a diversos procesos de medición en base a sistemas universales de medida. Además de partirse de la teoría para luego observar el fenómeno. Y cualitativo ya que la realidad se conoce por la totalidad de la propia lógica de estructuración de los fenómenos. El conocimiento se obtiene mediante la observación comprensiva, integradora y multideterminada de lo real, en tanto expresión de la complejidad e interdependencia de fenómenos de diferente naturaleza. Los fenómenos se caracterizan por ser configuraciones en las que la articulación de los atributos genera estructuras cualitativamente diferentes. A su vez puede, generar teorías partiendo de la observación de los fenómenos y presenta un predominio de los datos sobre las teorías. A partir de los datos se van construyendo progresivamente categorías teóricas.

Con respecto al tipo de estudio, es exploratoria ya que se quiere determinar las propiedades o características de la formación docente en la UMaza y generar nuevas categorías conceptuales. Y descriptiva, porque se requiere una adecuada caracterización de este fenómeno y precisar la información existente y/o verificar la exactitud de las descripciones anteriores.

Además de ser experimental ya que se pretende explicar y/o predecir el comportamiento de las variables generando condiciones particulares de observación/medición. El estudio se basa en una construcción deliberada de situaciones que nos permitirán el “construir” los hechos en base a un modelo de análisis prefijado.

Y con respecto a la dimensión temporal, es un estudio longitudinal, porque la medición se realiza a través de un lapso prolongado de tiempo en el que los mismos sujetos son evaluados u observados repetidamente. A su vez, permiten la descripción de cambios intrínsecos de los sujetos de estudio, así como las variables relacionadas con tales cambios. Permiten la descripción del cambio real experimentado por los mismos sujetos.

6. RESULTADOS ESPERADOS

Se espera que a través de este programa de formación, entrenamiento y perfeccionamiento docente, se obtengan:

- Un registro más eficiente de los datos del cuerpo docente, que contemple además de los datos personales, los estudios, producciones y méritos profesionales.
- Profesores con mayores competencias para ejercer la docencia universitaria, en continuo desarrollo y crecimiento personal y profesional, respondiendo al perfil docente UMaza.
- Un soporte digital que dé lugar y respaldo a la formación profesional académica, configurando una red social docente perteneciente a la Universidad J. A. Maza.
- La articulación de las acciones de investigación y docencia como un constructo requerido dentro de los alcances de la CONEAU.
- Un marcado desarrollo del sentimiento de pertenencia por parte de los docentes, junto a un mayor compromiso y la participación activa en la dinámica académica organizativa de la institución.
- Mayor nivel en la calidad del servicio educativo universitario.
- Alcanzar la meta estratégica “Docentes satisfechos” (P.G. 2013/16)

III- TRANSFERENCIA Y BENEFICIARIOS

Con este programa de entrenamiento del docente universitario, se alcanzará la implementación de estrategias que apunten a la mejora de las competencias psicopedagógicas del cuerpo profesional docente, generando como efecto pretendido la mejora en la calidad de la docencia en la Universidad J. A. Maza.

Con un desarrollo creciente de la producción académico científica como resultado de estrategias de concientización e incentivos hacia la investigación-acción como respuesta a las demandas tanto de los procesos de enseñanza y aprendizaje, como a las necesidades sociales actuales de la población estudiantil.

El desarrollo del programa a través del soporte informático, se constituirá en una herramienta válida de seguimiento y monitoreo para la promoción docente y la Gestión Académica, ya que su permanente uso y actualización es esencial para la toma de decisiones gerenciales.

IV- CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	PLAZOS	RESPONSABLE
Confeccionar el Proyecto de Carrera Docente.	Noviembre a Abril 2016	Asesoría Educativa Universitaria – Eje Docente
Aprobación del Programa de Carrera Docente.	Abril/ Mayo 2016	Vice Rectorado Académico
Confección del soporte informático (Portafolios Digitales)	Junio / Setiembre 2016	Área de Tecnologías de la Información
Presentación y prueba piloto del funcionamiento del Portafolio Digital	Octubre 2016	Asesoría Educativa Universitaria – Eje Docente
Implementación del sistema y soporte técnico.	Noviembre 2016	Asesoría Educativa Universitaria – Eje Docente
Capacitación del cuerpo de tutores para la gestión del programa.	Noviembre 2016 / Marzo 2017	Asesoría Educativa Universitaria – Eje Docente
Concientización y capacitación del personal docente del nuevo programa de Carrera Docente.	Marzo / Noviembre 2017	Asesoría Educativa Universitaria – Eje Docente

V- BIBLIOGRAFÍA

- Aguerrondo, I. y Vezub, L. (2003). Los primeros años como maestro. Desarrollo profesional de los docentes uruguayos. Programa de modernización y Formación Docente. Montevideo: ANEP – MEMFOD.
- Angulo Rasco, J. F. (1999). De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente. En J.F. Ángulo Rasco; J. Barquín Ruiz y A. Pérez Gómez (Eds.). Desarrollo profesional del docente: Política, investigación y práctica. Madrid: Akal, 261-319.
- Area Moreira, M., Gros Salvat, B. & Marzal Garcíaquismondo, M. A. (2008). Alfabetizaciones y tecnologías de la información y la comunicación. Madrid: Editorial Síntesis.
- Barberá, E., Bautista, G., Espasa, A. & Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red.
- Barberá, E., Barujel, A.G. & Illera, J. L. R. (2009). Portafolios electrónicos y educación superior en España: Situación y tendencias. Revista de Educación a distancia.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia: El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Gedisa, Barcelona.
- Blanco, R. (1999). Hacia una escuela para todos y con todos. OREAL/UNESCO Santiago. En: innovemos.doc.cl
- Dewey, J. (1989). Cómo pensamos: Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo. Dialnet.unirioja.es.
- Diker, G. y Terigi, F. (1997). La formación de maestros y profesores: hoja de ruta. Buenos Aires: Paidós.
- Dubet, F. (2004). Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo. En Tenti Fanfani, E. (org.) Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina. Buenos Aires: IIPE / UNESCO, 15-43.
- Estatuto de la Universidad Juan Agustín Maza. Editorial UMAZA. Guaymallén, Mendoza.
- Esteve, J. (2006). Identidad y desafíos de la condición docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Tenti Fanfani, E. (comp.). El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Buenos Aires: OSDE-IIPE/UNESCO, 19-69.
- Eurydice (2004). La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. Informe IV: El atractivo de la profesión docente en el siglo XXI. Madrid: CIDE-MEC.
- Freire, P. (2004). El grito manso. Siglo XXI. Books.google.com
- González Soto, Á. P. (1996). Acciones formativas para el desarrollo profesional desde la innovación curricular: proyección en educación secundaria y en formación de personas adultas. XI Congreso Nacional de Pedagogía. Tomo I, Ponencias. San Sebastián.

- Gros, B. y Romaña, T. (2004). Ser profesor. Palabras sobre la docencia universitaria. Barcelona: Ediciones Octaedro-ICE Universitat de Barcelona.
- Hatton, N. & Smith, D. (1995). Reflection in teacher education: Towards definition and implementation *Teaching and teacher education*, 11 (1), 33-49.
- Klenowski, V. (2005). Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Madrid: Narcea.c
- Korthagen, F. (2001a). a Reflection on Reflection. En F. Korthagen, J. Kessels, B. Koster, B. Lagerwerf y T. Wubbels. *Linking theory and practice: The pedagogy of realistic teacher education*. Mahwah, NY: Lawrence Erlbaum Associates.
- Labaree, D. (2000). On the nature of teaching and teacher education. *Journal of teacher education*. 51, 228-233.
- Mas, O. (2009). El perfil competencial del profesorado universitario en el Espacio Europeo de Educación Superior. Bellaterra: Departamento de Pedagogía Aplicada-UAB (Tesis Doctoral inédita).
- Mas, O. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Currículum y formación del profesorado*. Vol. 15,3 (diciembre, 2011) ISSN 1138-414 X (ed. Papel) ISSN 1989-639 X (ed. Electrónica) Universidad Autónoma de Barcelona. Grupo CIFO.
- Monereo, C. (2005). Internet, un espacio idóneo para desarrollar las competencias básicas. *Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender*, 5-26.
- Perrenoud, P. (2004). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Graó, Barcelona.
- Plan de Gestión (2013-2016). Universidad J. A. Maza. Guaymalén, Mendoza.
- Rodríguez, R. (2013). El desarrollo de la práctica reflexiva sobre el quehacer docente, apoyada en el uso de un portafolio digital, en el marco de un programa de formación para académicos de la Universidad Centroamericana de Nicaragua. Tesis Doctoral. Universitat de Barcelona, Febrero.
- Rodríguez Illera, J. L., Aguado, G. & Galván, C. (2011). Developing general competencies through carpeta digital at University of Barcelona. A case study. In trabajo presentado en 9 th e-Portfolio & Identity Conference, Londres.
- Rué, J. (2007). Enseñar en la universidad: el EEES como reto para la educación superior. Narcea, Madrid.
- Schön, D. A. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action* (Vol. 5126). Basic books.
- Schön, D. A. (1987). *Educating the reflective practitioner. Toward a new design for teaching and learning in the professions*. San Francisco.
- Smyth, J. (1989). *Critical perspectives on educational* (Vol. 3). Psychology Press.
- Valcarcel, M. (2003). La preparación del profesorado universitario español para la convergencia europea en educación superior. Córdoba: Material policopiado.

- Vezub, L. (2002). Los residentes en acción. Las tareas y preocupaciones en el proceso de inducción al magisterio. En Davini, M. C. (coord.) De aprendices a maestros. Enseñar y aprender a enseñar. Buenos Aires: Papers Editores, 79-119.
- Vezub, L. (2005b). El discurso de la capacitación docente. Una aproximación a las políticas de perfeccionamiento en la Provincia de Buenos Aires. Espacios en Blanco, Revista de Educación, 15, 211-242.
- Zeichner, K. & Tabachnik, R. (1981). Are effects of University teacher education "washed out" by school experience? Journal of Teacher Education, 32, 3, 7-11
- Vezub, L. (2007).
- Vice-Rectorado Académico. Asesoría Educativa Universitaria (2015). Cartilla de Inducción Docente. Equipo de Asesoría Educativa Universitaria – Eje Docente. Universidad J. A. Maza. Guaymallén, Mendoza.
- Zabalza, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional. Narcea, Madrid.
- Zeichner, K. & Liston, D. (1987). Teaching student teachers to reflect. Harvard educational review, 57 (1), 23-49.
- Zeichner, K. (1993). El maestro como profesional reflexivo. Cuadernos de Pedagogía, 220, diciembre, 44-49.

ANEXOS

ANEXO N°1

Perfil del Docente UMAZA

Para asegurar el ejercicio de una docencia de calidad es necesario definir un perfil docente, capaz de adecuarse a la diversidad y a los continuos cambios que se vienen dando en la sociedad en la que vivimos.

El docente universitario trabaja en la institución formativa de mayor nivel existente y, curiosamente en su inmensa mayoría, no se han formado para ejercer esa función, ya que han ingresado en esta actividad después de formarse en los contenidos propios de su área y sin recibir ningún tipo de formación pedagógica.

En el actual contexto de la enseñanza universitaria, es evidente la necesidad de valorar la competencia pedagógica de los profesores además de la competencia profesional y científica.

Como política de gestión, la UMaza ha dedicado innumerables esfuerzos a la capacitación y acompañamiento del docente que se incorpora a la institución. Desde la Asesoría Educativa Universitaria – Eje Docente, se han establecido y desarrollado ampliamente 3 líneas de acción: la inducción, la capacitación y la evaluación del desempeño docente.

Vinculado directamente con este modelo, el presente documento pretende establecer el Perfil del Docente de la UMaza, poniendo especial atención en las actitudes y competencias distintivas y especiales que son deseables se acentúen y que permitan ostentar la caracterización de “**DOCENTE UMAZA**”.

El **DOCENTE UMAZA** debe:

- Ser experto en la materia que dicta y poseer una sólida formación profesional
- Apreciar su condición de educador como función social
- Apreciar y respetar la juventud en general y cada alumno en particular
- Informarse e interesarse sobre el sujeto del aprendizaje que tiene a su cargo
- Respetar la diversidad favoreciendo una educación inclusiva.
- Conocer sobre estilos de aprendizajes
- Dominar estrategias didácticas y técnicas de evaluación de aprendizajes
- Tener capacidad para comunicar y comunicarse
- Manejar herramientas tecnológicas e informáticas
- Manifestar una actitud favorable hacia la capacitación continua

- Ser modelo de identificación para los futuros profesionales

Perfil del Docente de Primer Año¹

Por su parte, los docentes de primer año se constituyen, además, como **profesores orientadores** quienes generan factores de protección para el alumno por su vínculo con él. Su rol es fundamental para lograr aprendizajes de calidad y la adaptación y permanencia del alumno en la universidad.

Se pretende que el docente de primer año:

- Confíe en la potencialidad mirando aquello que el alumno es capaz de realizar y sus fortalezas, buscando competencias y destrezas en el alumno.
- Evite el uso de rótulos.
- Favorezca la vinculación personal y la cercanía para el diálogo y la confianza.

Estrategias docentes sugeridas para el trabajo con alumnos de primer año:

- Orientar en el desarrollo de hábitos de estudio y estrategias de estudio, a través del desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la propia asignatura.
- Ayudar a organizar los tiempos. Puede ser útil realizar con los alumnos “Una hoja de ruta”, identificando los hitos más importantes del cursado.
- Implementar metodologías interactivas, con participación de los alumnos.
- Variar las actividades que se proponen de una clase a otra.
- Motivar su atención desde lo visual.
- Ayudar a comprender y organizar la información, pidiendo la realización de organizadores gráficos (cuadros, esquemas, etc.)
- Utilizar las TICs en los procesos de enseñanza, por ser estos recursos cercanos a la cotidianidad del alumno.
- Trabajar la producción oral en actividades de aprendizaje como una preparación de los exámenes finales.
- Exigir y corregir la producción escrita: expresión clara y ortografía.
- Brindar posibilidad de lo lúdico y el juego en algunas estrategias de enseñanza y aprendizaje.
- Formar la inteligencia más que la memoria. Fomentar la capacidad de raciocinio

¹ Para la elaboración del presente texto se tomó como insumo principal el “Informe de estrategias acordadas en la reunión de profesores de primer año 2013” confeccionado por AEU- Eje Alumnos.

- Favorecer el trabajo cooperativo.
- Atender a diferentes estilos de aprendizaje.
- Trabajar debates que ayuden al descentramiento cognitivo, a advertir y aceptar otros puntos de vista.
- Motivar a los alumnos acercando experiencias y saberes acerca del campo laboral futuro.
- Invitarlos a crear desafíos, a participar en proyectos y a ser creativos
- Trabajar sobre los vínculos y el desarrollo de habilidades sociales
- Resolver dudas y proponer problemas.

La actitud del docente de primer año debe ser flexible, acercándose al alumno pero señalando pautas y límites de trabajo.

Otras actividades requeridas para el docente de primer año:

- Conocer la función de las tutorías.
- Mantener el contacto con el docente tutor de la carrera.
- Conocer qué servicios se brindan al estudiante desde la Universidad y el Decanato para conocer la realidad de cursada de su grupo de estudiantes.
- Capacitarse constantemente dentro y fuera de la Universidad.

La presente propuesta apunta a señalar caminos para la mejora de las competencias psicopedagógicas del docente universitario, debiendo ello generar como efecto pretendido la mejora de la calidad de la docencia universitaria y, paralelamente, del proceso de enseñanza-aprendizaje favoreciendo el éxito académico de los estudiantes.

Siguiendo a especialistas en la temática de deserción, debemos tener destacados profesores en 1º año de las aulas universitarias, no sólo por el conocimiento disciplinar sino por la actitud de sostener una buena relación docente-alumno y una buena comunicación. El profesor de 1º año debe ser comprometido y reflexivo con su propia práctica docente y con activa participación frente a la problemática de la deserción y del desgranamiento, poniendo verdadero interés por lograr que sus alumnos aprendan.

Anexo N°2

OBLIGACIONES Y DERECHOS DEL PERSONAL DOCENTE. UMAZA.

Son obligaciones del personal docente:

- a) Observar este Estatuto, las disposiciones internas vigentes y los planes de estudio e investigación de la Universidad.
- b) Prestar a la docencia y a la investigación la dedicación correspondiente al cargo.
- c) Cuidar el decoro de su función, la seriedad de los estudios y la investigación.
- d) Dictar las clases programadas en el horario establecido.
- e) Integrar las mesas examinadoras para las que sea designado.
- f) Concurrir a las reuniones del claustro docente, de áreas, comisiones, etc., convocados por autoridad correspondiente.
- g) Asistir a los actos oficiales de la Universidad o de la Facultad respectiva.
- h) Realizar, en general, todas aquellas tareas académicas dispuestas por la autoridad docente que corresponda.
- i) Mantener en sus relaciones con las autoridades de la Universidad o Facultades, el personal docente, administrativo, alumnos, una conducta acorde con las normas del buen trato y del debido respeto.
- j) En el caso de los profesores encargados de cátedras, presentar anualmente el plan de tareas y el programa correspondiente a cada curso lectivo.
- k) Dar cumplimiento a todos aquellos deberes que, aun no estando expresamente enumerados, surgen de las modalidades propias de la vida universitaria.

Son derechos de los docentes:

- a) Desempeñar las funciones que le fueren asignadas.
- b) Ejercitar la libertad académica dentro de las normas estatutarias.
- c) Apelar a las instancias superiores siguiendo la vía jerárquica.
- d) Percibir la remuneración según el presupuesto aprobado por la Universidad para las funciones asignadas.
- e) Conocer el procedimiento de evaluación sobre su rendimiento y el resultado de las evaluaciones que le afecten.

Los docentes cuentan con la libertad académica necesaria donde, la Universidad asegura a profesores e investigadores el derecho de exponer e indagar con libertad en sus disciplinas, siguiendo las orientaciones científicas con que puedan ser entendidas y cultivadas. Todo profesor e investigador será observado o sancionado cuando haciendo un mal uso de esa libertad comprometa el decoro o seriedad de los estudios, la reputación de la Universidad y el prestigio de la Nación y sus instituciones.

PROFESORES ORDINARIOS

Se establecen tres categorías de Profesores Ordinarios:

- a) Profesores Titulares.
- b) Profesores Asociados.
- c) Profesores Adjuntos.

Estas categorías se podrán aplicar para los profesores interinos, contratados y suplentes.

El Profesor Titular constituye la más alta jerarquía docente y es responsable académico de la marcha de la cátedra. Son sus funciones dirigir el sector académico a su cargo, coordinar la labor de los docentes que en él participan, presentar programas y bibliografías. Dirigir o intervenir en proyectos de investigación y/o de extensión y cumplir

con todas las demás tareas que le fija el presente Estatuto y la reglamentación vigente en las unidades académicas en que se desempeña.

El Profesor Asociado y el Profesor Adjunto, en este orden, constituyen las jerarquías académicas que siguen a la del Profesor Titular. Dependen de éste, colaboran en la coordinación y ejecución de las actividades del sector académico y cumplen con las demás tareas que le fijen las respectivas reglamentaciones.

El Profesor Asociado comparte con el Titular todas sus responsabilidades académicas, coordinando con éste el desarrollo de los programas y actividades docentes, pudiendo en su caso reemplazarlo. Posee los antecedentes académicos que prescriben los reglamentos y aptitud para dirigir y orientar a sus colaboradores.

El Profesor Adjunto colabora con el Titular o Asociado, bajo cuya dependencia académica se desempeña, asume la responsabilidad que éstos le recomiendan, posee antecedentes académicos reglamentarios y aptitud para dirigir y orientar a sus colaboradores de acuerdo con las directivas impartidas por el titular o asociado.

PROFESORES EXTRAORDINARIOS

Se establecen cuatro categorías de Profesores Extraordinarios:

- a) Profesores Eméritos.
- b) Profesores Honorarios.
- c) Profesores Consultos.
- d) Profesores Invitados.

El Profesor Emérito es el profesor Titular que, habiendo alcanzado la edad de cese de sus funciones, es designado como tal por sus contribuciones muy destacadas al campo de su especialidad.

El Profesor Honorario es una personalidad eminente del país o del extranjero a quien la Universidad honra especialmente con esa designación.

El Profesor Consulto es aquel profesor Titular, Asociado o Adjunto que habiendo alcanzado la edad de cese de sus funciones es designado como tal por sus contribuciones destacadas al campo de su especialidad.

El Profesor Invitado es aquella persona de reconocida competencia perteneciente a otra universidad del país o del extranjero o aquella personalidad relevante en su especialidad, a quien se invita a desarrollar actividades universitarias de especial interés por un tiempo determinado.

AUXILIARES DOCENTES

Es aquel docente que, sin revestir el carácter de profesor de la Universidad, colabora con los profesores Titulares, Asociados y Adjuntos en la enseñanza de la materia.

Se establecen tres categorías de auxiliares docentes:

- a) Jefe de Trabajos Prácticos.
- b) Ayudante diplomado.
- c) Ayudante alumno.

El Jefe de Trabajos Prácticos dirige y supervisa a los alumnos en la preparación y ejecución de los trabajos prácticos, de acuerdo con lo dispuesto por el profesor titular, y

presta asistencia a los profesores para el dictado de los cursos, pudiendo realizar otras actividades relacionadas con la docencia, investigación y extensión. Debe cumplir asimismo con las tareas que le asignen las respectivas reglamentaciones.

El Ayudante Diplomado y el Ayudante Alumno colaboran con los profesores y Jefes de Trabajos Prácticos en el desarrollo de las actividades prácticas de los alumnos y en el de las demás actividades programadas, de acuerdo con lo dispuesto por el Profesor Titular.

REMOCIÓN

Los profesores podrán ser removidos por las siguientes causas:

- a) Manifiesto incumplimiento de las normas estatutarias, Ordenanza General, y Resoluciones rectorales vigentes.
- b) Condena penal.
- c) Deshonestidad intelectual.
- d) Inhabilidad física que impida el ejercicio de la docencia o la inhabilidad mental declarada por autoridad competente.
- e) Inconducta notoria en el desempeño de la profesión.
- f) Mal desempeño de funciones y obligaciones establecidas en los artículos 47º, 48º y 50º.
- g) Falta de integridad moral y rectitud universitaria.

La reglamentación establecerá el procedimiento a seguir y deberá contar con la intervención del Decano, del Consejo Superior y del Rector. El profesor podrá recurrir la medida por escrito fundado, por ante el Consejo Superior, dentro de los diez días de notificado.

ANEXO N°2: Manual de la Carpeta Digital



MANUAL DE CARPETA DIGITAL

Elaborado por:

Tania Ordóñez

Massiel Menocal

Renata Rodrigues

2010

Introducción

El objetivo de este manual es introducir al estudiante al manejo de la “Carpeta Digital”, software elaborado por un grupo de investigación sobre entornos virtuales y aprendizaje de la Universidad de Barcelona. En educación, portafolio digital se refiere a una colección personal de información que describe o documenta los logros y aprendizajes de una persona. Hay una gran variedad de portafolios digitales que van desde los diarios de aprendizaje hasta amplias recopilaciones de muestras de logros. Tienen diferentes propósitos, como son la acreditación de experiencia previa, búsqueda de trabajo, desarrollo profesional, certificación de competencias, entre otros.

¿Qué es una Carpeta Digital?

La Carpeta Digital es una herramienta que ofrece un espacio virtual privado al alumnado para crear, guardar y organizar documentación, reflexiones y actividades de aprendizaje en cualquier formato (texto, audio, vídeo, gráficos, mapas conceptuales,...).

Un aspecto importante de esta herramienta es la posibilidad de publicar portafolios, de manera abierta o protegida, en la red, y de seleccionar los archivos adecuados para que el profesor pueda evaluar y valorar el progreso del alumno, permitiendo así que el alumno sea el propio agente activo de su aprendizaje.



Figura 1: Ejemplo de Carpeta Digital

¿Para qué sirve una carpeta digital?

- Almacenar información relevante (datos personales, perfiles del aprendiz y del tutor, mentores, etc.) acerca del proceso de enseñanza aprendizaje o autoaprendizaje.
- Contiene trabajos, borradores, intentos fallidos, etc.
- Añadir reflexiones y comentarios a los trabajos almacenados.
- Declarar objetivos, metodologías y calendarios de actuación; y controlar el desarrollo de los mismos.
- Almacenar y gestionar los materiales educativos básicos o de referencia.
- Almacenar y gestionar otros recursos de interés conseguidos por los aprendices, por sus tutores, mentores o por otros compañeros con intereses similares.
- Visualizar de modo gráfico y claro los procesos y actividades llevadas a cabo, con apoyo de la inteligencia artificial que permitan aprender a aprender de lo ya hecho.
- Almacenar historiales completos que permitan hacer un registro de los productos finales.
- Aprender y compartir información en entornos sociales virtuales.

¿Qué información puede contener un portafolio electrónico?

1. **Presentación del alumno:** mensaje de bienvenida, fotografía, currículum académico y profesional, presentación de los objetivos del portafolio.
2. **Objetivos formativos:** conforman el mapa de aprendizaje que el alumno asume y que son la base de su evaluación.
3. **Productos:** documentos de las diferentes actividades desarrolladas en la asignatura, evidencias (archivos de diferentes formatos) sobre el trabajo del autor.
4. **Reproducciones:** incluye cualquier tipo de información que ha servido al alumno para la realización de los productos (correo electrónico del profesor, enlace a página Web, resultado de explotación de una base de datos, etc.)
5. **Diario de campo:** reflexiones sobre su propio proceso de aprendizaje y realiza su autoevaluación de los productos y de la utilidad del portafolio.

6. **Comentarios del profesor:** incluye tanto las instrucciones para desarrollar los productos, como los comentarios que han guiado el proceso de aprendizaje del alumno.

Conceptos Claves

Portafolio: es la pantalla en la cual se recopila todo el proceso de aprendizaje referente a una asignatura o tema que el usuario haya escogido. Esta recopilación consiste en una serie de ficheros organizados en secciones.

Portafolio de curso o académico: recopilación del proceso de aprendizaje del usuario alumno para una asignatura o curso. Este portafolio viene creado por defecto dentro de la Carpeta Digital para todos los usuarios de un mismo curso. Este portafolio contiene unas secciones asociadas por defecto de manera que el alumno solo tenga que asociar los archivos que cree o vincule a las secciones correspondientes.

Portafolio personal: es un portafolio que se crea el usuario alumno en caso deseado. Puede contener otras secciones distintas al las del portafolio académico.

Sección: es cada apartado en el que se organiza un portafolio.

Fichero: es cualquier archivo disponible en la Carpeta Digital. Puede haber sido subido desde cualquier dispositivo de almacenamiento, creado desde la misma Carpeta Digital (en Mis ficheros / Crear archivo) o bien ser un vínculo a una página Web /audio o vídeo.

Rol del alumno

Debe:

- Generar nuevas versiones del portafolio de curso cada vez que deba entregar una actividad.
- Asociar los ficheros oportunos a las secciones correspondientes de su portafolio de curso. Puede:
- Modificar la visualización del portafolios (colores y distribución) escogiendo entre varias opciones
- Publicar el portafolio o publicarlo de manera protegida a través de una contraseña.
- Crear nuevos portafolios
- Crear nuevas secciones
- Crear archivos html con imágenes y vídeos
- Vincular páginas Web, audio o vídeo
- Trabajar archivos con un grupo de trabajo desde un mismo espacio de grupo.
- Ver el perfil de sus compañeros de grupo.
- Exportar cada portafolio a un archivo .zip con todo el contenido del mismo.

¿Cómo entrar a la Carpeta Digital?

1. El acceso a la plataforma puede realizarse a través del hiperenlace <http://greav.ub.edu/cd>
2. Para acceder al portafolio se debe introducir el correo electrónico y la contraseña brindada por el profesor, ésta podrá ser editada posteriormente por el alumno, tal como se muestra en la figura 2.



Figura 2: Pantalla para ingresar a la Carpeta Digital

Descripción de la Interfaz

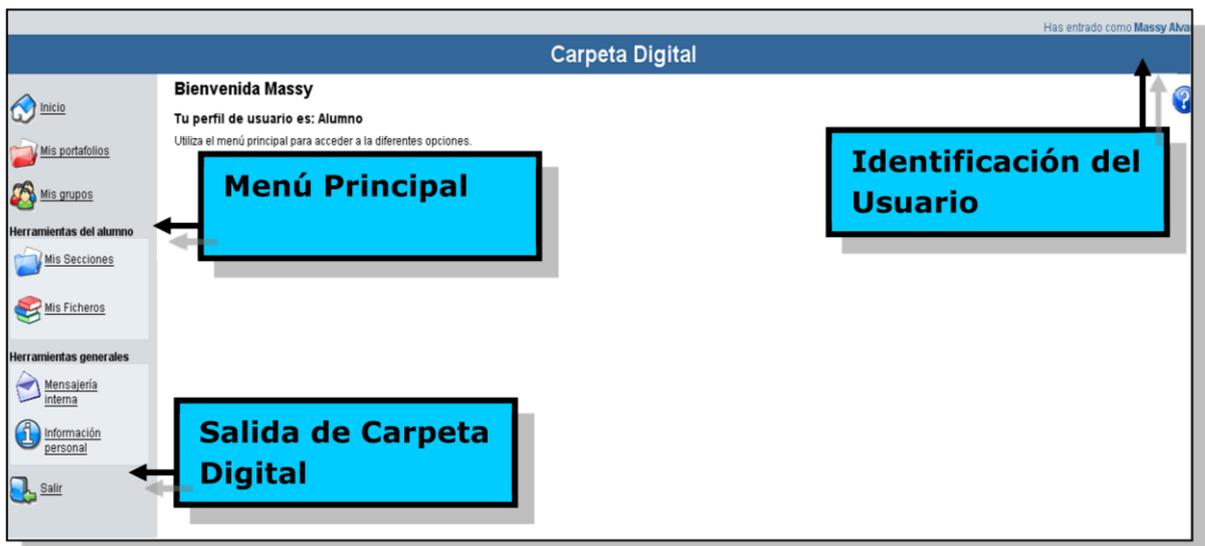


Figura 3: Pantalla de Inicio

Menú

Inicio: Es la pantalla principal. Aparecen el nombre del alumno y el menú de gestión.



Mis portafolios: Desde aquí se visualiza y se edita el estado de los portafolios. También se pueden crear otros portafolios personales.

Mis grupos: Se accede a los portafolios grupales.

Herramientas del alumno

Mis Secciones: Se editan secciones y se asocian los ficheros a las secciones correspondientes.

Mis Ficheros: Se crean, vinculan y se almacenan los archivos.

Herramientas generales

Mensajería interna: Esta opción no está disponible.

Información personal: Se edita la información personal (nombre, fotografía y contraseña).

Salir: Se sale de la Carpeta Digital.

Figura 4: Menú del Usuario Alumno

Estructura del Portafolio

En “Mis portafolios” encontramos un listado de los portafolios que tiene un usuario, hay dos categorías: lista de Portafolios del curso y Lista de portafolios personales. Cada Portafolio tiene opciones que le permiten al usuario gestionar su contenido, presentación, etc.

Lista de portafolios de curso ayuda

Nombre	Descripción	
Portafolio digital como est... Secciones asociadas: 5 Archivos asociados: 14	Equipo del Proyecto Portafa...	Ver Exportar Asociar secciones Editar página principal Generar nueva versión (4 versiones generadas) Público - Cambiar estado de publicación
Programa Profesional Avanza... Secciones asociadas: 1 Archivos asociados: 0	Programa Profesional Avanza...	Ver Exportar Asociar secciones Editar página principal Generar nueva versión Privado - Cambiar estado de publicación

Lista de portafolios personales + Nuevo portafolios personal

Nombre	Descripción	
Moodle Secciones asociadas: 1 Archivos asociados: 5	Información de Moodle	Ver Exportar Asociar secciones Editar página principal Protegido - Cambiar estado de publicación Eliminar Editar
Taller de Introducción EVA... Secciones asociadas: 3 Archivos asociados: 11	taller de Introducción al ...	Ver Exportar Asociar secciones Editar página principal Público - Cambiar estado de publicación Eliminar Editar

Figura 5: Categorías del portafolio digital

Nombre	Descripción	
Portafolio digital como est... Secciones asociadas: 1 Archivos asociados: 2	Equipo del Proyecto Portafa...	Ver Exportar Asociar secciones Editar página principal Generar nueva versión (2 versiones generadas) Público - Cambiar estado de publicación

Figura 6: Estructura del portafolio electrónico

Opciones de los portafolios:



Permite visualizar el contenido de la Carpeta Digital.



Figura 7: Ejemplo de Portafolio



Permite exportar el portafolio seleccionado, ya sea para guardar un respaldo del mismo o para compartir en un formato Word, PDF, etc.

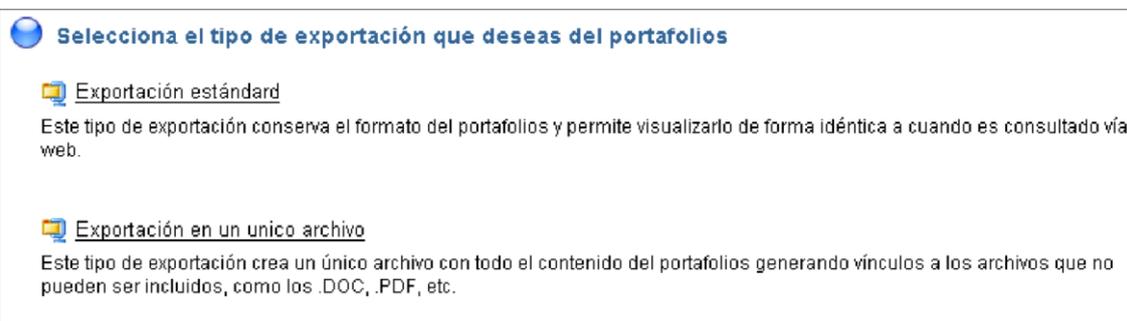


Figura 8: Tipos de Exportación del Portafolio

Asociar secciones

Las secciones conforman el portafolio, éstas a su vez están compuestas por archivos.



Figura 9: Para asociar secciones al portafolio se arrastra la sección correspondiente a la columna “Secciones asociadas al portafolio”

Al dar clic en Asociar Secciones aparecerá en la nueva pantalla dos tablas: una dedicada a **Secciones NO asociadas al portafolios** y otra dedicada a **Secciones asociadas al portafolios**:

Si se quiere asociar una sección a un portafolios, ésta ya tiene que estar creada desde el apartado Mis secciones. Una vez se haya creado aparecerá en esta pantalla como **Secciones NO asociadas al portafolios**.

Para asociarla tan sólo se tiene que arrastrar el objeto de la sección hacia la tabla que corresponde a **Secciones asociadas al portafolios**.

Una vez se tengan todas las secciones deseadas en la tabla de Secciones asociadas al portafolios hay que hacer un clic en **Aceptar**.

Si se quiere eliminar alguna sección del portafolios (siempre que estas secciones no vengán definidas con el portafolios de curso) tan sólo hay que arrastrar el objeto hacia la tabla **Secciones NO asociadas al portafolios** y **Aceptar**.

Editar página principal

En este menú se hacen los ajustes correspondientes a la página principal; entre ellos se encuentran: tipo de letra, tamaño de fuente, insertar hipervínculos, negrita, cursiva, alineación, subrayado del texto, agregar imágenes, etc.

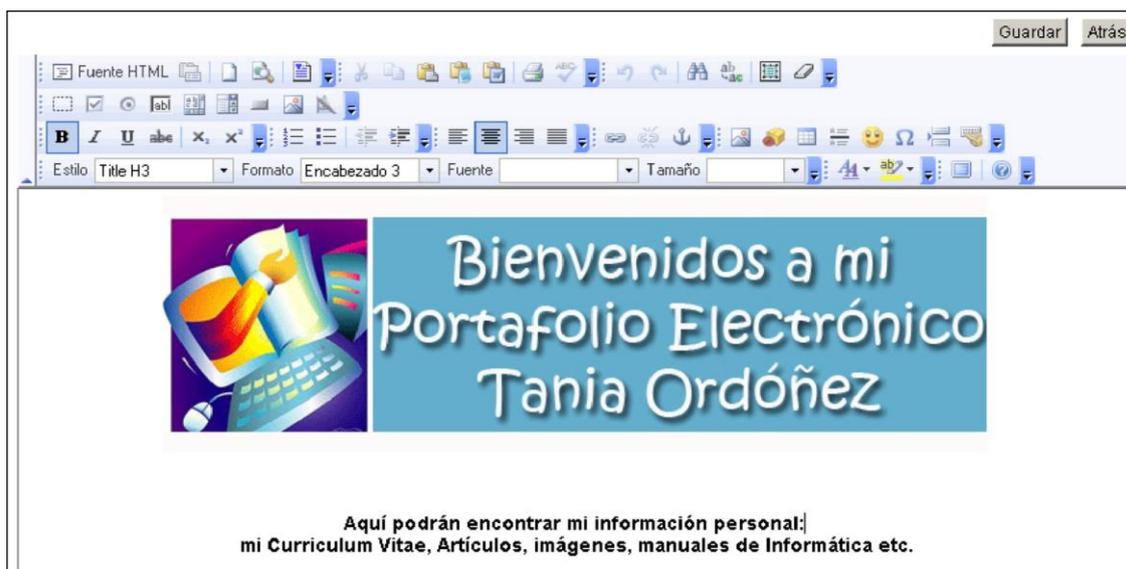


Figura 10: Pantalla de Edición del Portafolio

Tipos de Estados de Publicación del Portafolio

Existen 3 estados de publicación:

Público: toda aquella persona que acceda al portafolio podrá ver su contenido.

Protegido: solamente las personas que tengan el permiso concedido por el autor del portafolio podrá visualizarlo, éste permiso se establece a través de una contraseña.

Privado: solamente el autor de la carpeta puede acceder al portafolio específico.

Cambiar estado de publicación

Público Protegido Privado

Cuando el portafolios se encuentra en este estado sólo podrán acceder los usuarios que conozcan la contraseña.

Dirección de publicación
 http://www.carpetadigital.net/uca/portafolios/tord/ cvtania

Contraseña
 123

Aceptar

Dirección de acceso al portafolio

Contraseña definida por el Autor

Figura 11: Pantalla de estado de publicación del Portafolio

Cambiar Opciones Visuales

En este menú se pueden hacer cambios relacionados con la apariencia del portafolio: cambiar combinación de colores, configuración del menú, fondo, etc.

Cambiar opciones visuales

Combinación de colores de la web

Five color palette options are shown, with the second one (red, purple, yellow) selected.

Figura 12: Opciones Visuales del Portafolio

 Eliminar

Esta opción elimina por completo el portafolio.

 Editar

Se puede cambiar el nombre y la descripción

Editar portafolios

Nombre :

Descripción :

Figura 13: Editar portafolio

 Generar nueva versión (2 versiones generadas)

Esta opción es muy importante, **ya que si no generamos una nueva versión el profesor no podrá ver los últimos cambios realizados en el portafolio electrónico.**

Generar una nueva versión del portafolios: Portafolio digital como estrategia de enseñanza

Al generar una nueva versión se congelará el estado del portafolios tal y como se encuentra en este momento y se enviará un mensaje al profesor o profesores del curso informando la existencia de esta nueva versión

 [Generar una nueva versión](#)

Figura 14: Pantalla de generar una nueva versión del portafolio

Versiones generades del portafolios: Portafolio digital como estrategia de enseñanza

Lista de versiones

Fecha de creación	
2007-11-03 11:03:55	 Ver portafolios
2007-11-03 11:03:56	 Ver portafolios
2008-02-11 14:10:19	 Ver portafolios
2008-02-11 14:22:55	 Ver portafolios

Figura 15: Lista de versiones

Portafolio digital como estrategia de enseñanza

Inicio	Portafolio digital como estrategia de enseñanza
--------	---



Bienvenidos al portafolio de Tania Ordóñez

Figura 16: Versión del 3 de Noviembre 2007

Portafolio digital como estrategia de enseñanza		Tania Ordóñez	
Inicio	Portafolio digital como estrategia de enseñanza	Artículos	Curriculum Vitae
Curso de Introducción EVA	Moodle		



Aquí podrán encontrar mi información personal:
mi Curriculum Vitae, Artículos, imágenes, manuales de Informática etc.

Figura 17: Versión 11 de febrero de 2008

Mis Grupos

El espacio de grupo se utiliza para entregar las actividades grupales.

En la primera pantalla de **Mis grupos** se puede visualizar los grupos a los que se pertenece, quiénes son los compañeros del grupo y entrar en el espacio grupal deseado desde **Acceder al espacio de grupo**.

El funcionamiento del espacio de grupo es exactamente igual que el del espacio personal. Todos los archivos que se encuentran en este espacio son comunes a las personas que forman el grupo. Cualquier miembro puede editar, actualizar y eliminar los archivos. Una vez un participante genere la nueva versión del espacio de grupo basta para que el profesor/a reciba la actividad con autoría del grupo, puesto que la carpeta de grupo es la misma para todos sus miembros.

Herramientas del Alumno

Mis Secciones

Las secciones son distintos apartados que contiene cada portafolios para organizar los archivos que contendrá.

Nombre	Descripción	
Curso de Introducción EVA Fecha de la última asociación de archivos: 2007-11-03 11:16:38 Archivos asociados: 3	Introducción al ...	Asociar archivo ✖ Eliminar ✎ Editar
General Fecha de la última asociación de archivos: 2007-11-03 11:16:38 Archivos asociados: 3	General	Asociar archivo ✖ Eliminar ✎ Editar
Moodle Fecha de la última asociación de archivos: 2007-12-04 00:17:51 Archivos asociados: 2	Información referente a Mo...	Asociar archivo ✖ Eliminar ✎ Editar

Figura 18: Secciones del Portafolio

 Asociar archivo

Cada sección contendrá unos archivos determinados a escoger por el usuario. Una vez se han creado estos archivos, se han subido o se han vinculado y están guardados en la sección Mis Ficheros, al dar clic en Asociar archivos, aparecerá un listado con todos los archivos que están guardados en Mis Ficheros (archivos creados, subidos o vínculos).

Paso 1: Seleccionar el archivo

Asociación de archivos de la sección: Moodle

Fecha de la última asociación de archivos: 2007-12-04 00:17:51

Una vez hayas seleccionado y ordenado los archivos, haz click en el botón para aceptar la asociación

Archivos NO asociados a la sección

Bibliografía_Ensenanza_de_la_Historia_Carpeta/ [0B] 2008-02-04 8:28:31
Curso IHNCA/ elac-uca-edu-ni-ccs-tania-files-... [149B] 2007-12-03 23:34:23
Curso IHNCA/ http://elac.uca.edu/nivcc...arro... [153B] 2007-12-03 23:34:39
Curso IHNCA/ http://elac.uca.edu/nivcc...a+Pe... [156B] 2007-12-03 23:34:54
Curso IHNCA/ Guía_de_Ejercicios_Moodle.pdf [295.06KB] 2007-12-03 23:01:35

Archivos asociados a la sección

Arrastra aquí los archivos que quieras asociar

Moodle/ presentationMOODLE.pdf [383.49KB] 2007-12-04 0:17:02
Moodle/ presentationMOODLE.ppt [1.13MB] 2007-12-04 0:16:18

Figura 19: Antes de asociar los archivos

Paso 2: Arrastrar el archivo hacia la columna de “Archivos asociados a la sección”, tal como se ve en la figura 19

Archivos NO asociados a la sección

Bibliografía_Ensenanza_de_la_Historia_Carpeta/ [0B] 2008-02-04 8:28:31
Curso IHNCA/ elac-uca-edu-ni-ccs-tania-files-... [149B] 2007-12-03 23:34:23
Curso IHNCA/ http://elac.uca.edu/nivcc...arro... [153B] 2007-12-03 23:34:39
Curso IHNCA/ Taller_de_Introduccion_al_uso_de... [72.53KB] 2007-12-03 23:03:40

Archivos asociados a la sección

Arrastra aquí los archivos que quieras asociar

Moodle/ presentationMOODLE.pdf [383.49KB] 2007-12-04 0:17:02
Moodle/ presentationMOODLE.ppt [1.13MB] 2007-12-04 0:16:18

Figura 20: Deslizamos el archivo hacia la columna de la derecha

Paso 3: De esta manera seleccionamos uno por uno los archivos que deseamos colocar en la sección seleccionada.

Si nos equivocamos podemos devolver el archivo a la columna original. Finalmente para guardar todos los cambios realizados damos clic en “Aceptar”, nos mostrará un letrero similar a la Figura 22.

Asociación de archivos de la sección: Moodle

Fecha de la última asociación de archivos: 2007-12-04 00:17:51

Una vez hayas seleccionado y ordenado los archivos, haz click en el botón para aceptar la asociación

Archivos NO asociados a la sección

Bibliografía_Ensenanza_de_la_Historia Carpeta/ htm [0B] 2008-02-04 8:28:31
Curso IHNCA/ elac-uca-edu-ni-ccs-tania-files-... [1.49E] 2007-12-03 23:34:23
Curso IHNCA/ tutorial_moodle_profesores.pdf [1.05MB] 2007-12-03 23:05:34
Curso IHNCA/ Guia_de_Ejercicios_Moodle.pdf [295.06KB] 2007-12-03 23:01:35
Curso IHNCA/ Webquest.htm [57B] 2007-12-04 0:11:51

Archivos asociados a la sección

Arrastra aquí los archivos que quieras asociar

Moodle/ presentationMOODLE.pdf [383.49kB] 2007-12-04 0:17:02
Moodle/ presentationMOODLE.ppt [1.13ME] 2007-12-04 0:16:18
Curso IHNCA/ http://elac.uca.edu.ni/cc...arro... [153B] 2007-12-03 23:34:39
Curso IHNCA/ Taller_de_Introduccion_al_uso_de... [72.53KB] 2007-12-03 23:03:40
Curso IHNCA/ http://elac.uca.edu.ni/cc...a+Pe... [156B] 2007-12-03 23:34:54

Figura 21: Note que los nuevos archivos asociados a la sección permanecen del mismo color, esto es para no confundir los nuevos con los viejos archivos.

Las secciones han sido asociadas correctamente

Figura 22: Nos muestra que los cambios se realizaron exitosamente

Resultado:

Moodle

Inicio Moodle

- presenta Moodle DODLE.pdf
- presentationMOODLE.ppt
- elac-uca-edu-ni-ccs-tania-files-338-813-Portafolio-digital-Desir-C3-A9e-Mora-zip
- Taller_de_Introduccion_al_uso_de_Espacios_Virtuales_de_Aprendizaje.pdf
- http://elac.uca.edu.ni/cc...a+PeI%C3%A1ez.zip.htm

Figura 23: Esta es la manera en que se mostraran los archivos asociados en la página principal de la carpeta digital.

Eliminar

Se pueden eliminar las secciones creadas por el alumno (no las secciones de curso que vienen definidas). De manera que se eliminarán también de las nuevas versiones de los portafolios (no de las versiones generadas previamente). En ningún caso se eliminan los ficheros que estaban asociados a esta sección.

Editar

Se puede introducir una breve descripción de la sección. Esta se verá en el listado de Secciones dentro de Mis secciones

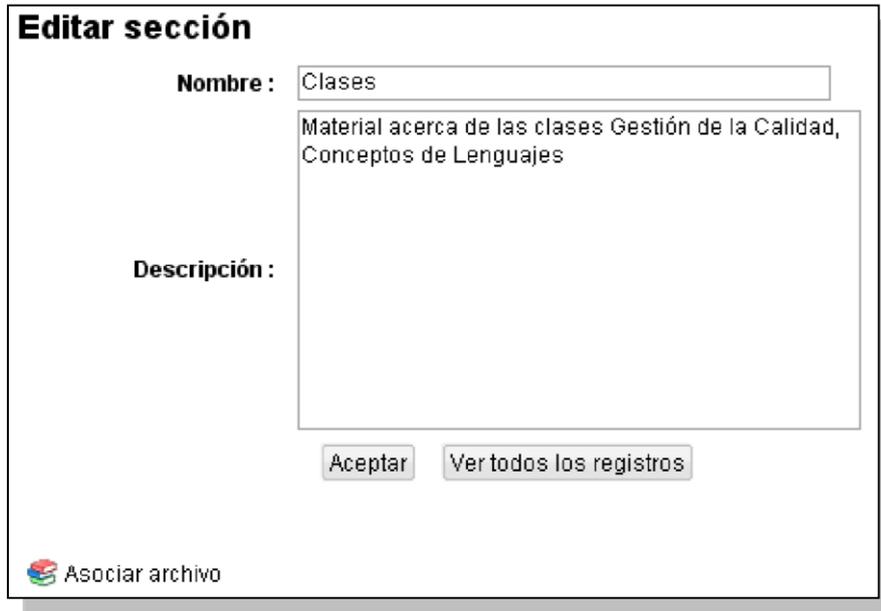


Figura 24: Editar sección

Mis Ficheros

La sección Mis ficheros tiene una triple funcionalidad: crear archivos, subir archivos y almacenar archivos y vínculos a páginas Web, videos o podcasts.

archivo
 directorio
 vínculo

La **opción vínculo** permite agregar una dirección electrónica que deseemos publicar. En el campo de texto escribimos la dirección Web y damos clic en Crear.



Figura 25: Opción de vínculo



<http://www.ihnca.edu.ni>

Para crear una carpeta utilizamos la **opción directorio**, esto nos permite organizar mejor el contenido de nuestro portafolio.

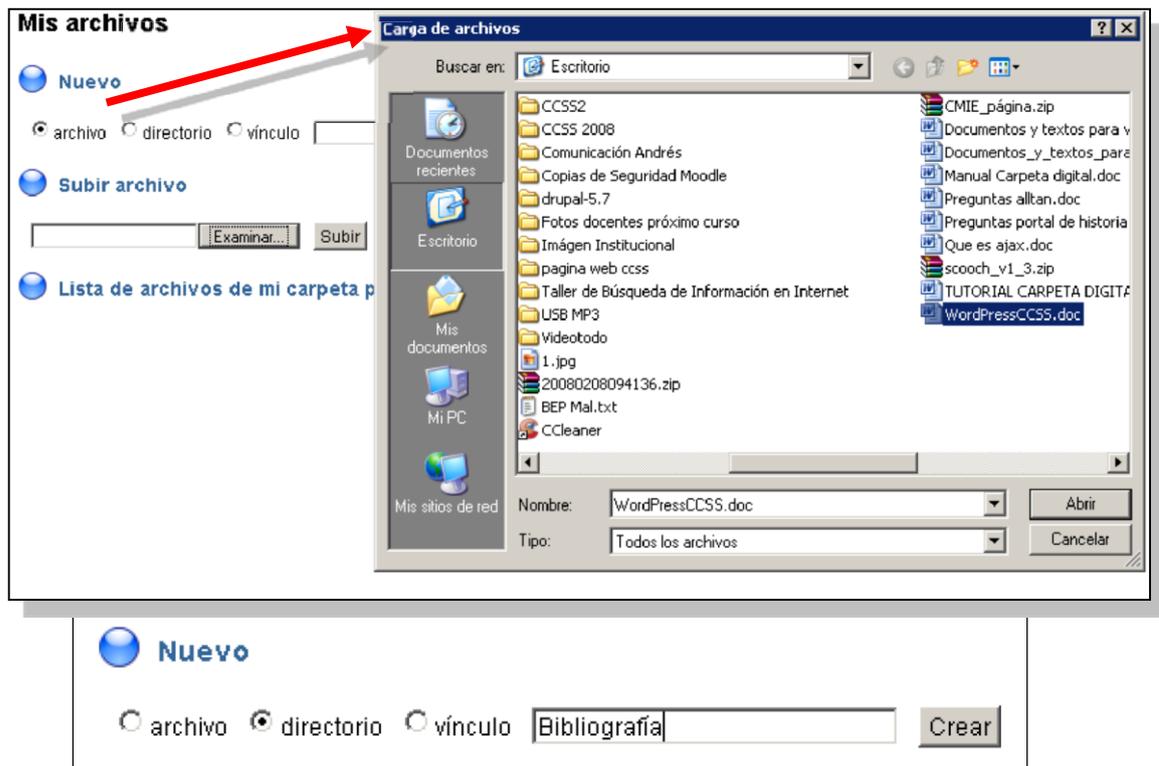


Figura 26: Opción de directorio

 Bibliografía (0 Archivos)

Para agregar cualquier tipo de archivo desde la computadora seleccionamos la **opción archivo**, Máximo: 10MB.

Figura 27: Opción de archivo

Crear y editar archivo: Nos permite trabajar un archivo html con un editor de texto de forma *online* dentro de la misma herramienta. Este archivo puede contener gráficos, vídeos, texto, tablas,... y se puede trabajar tanto con código HTML como en WYSIWYG, tal como se muestra en la figura 29.



Figura 28: Vista del listado de archivos de mi carpeta digital.

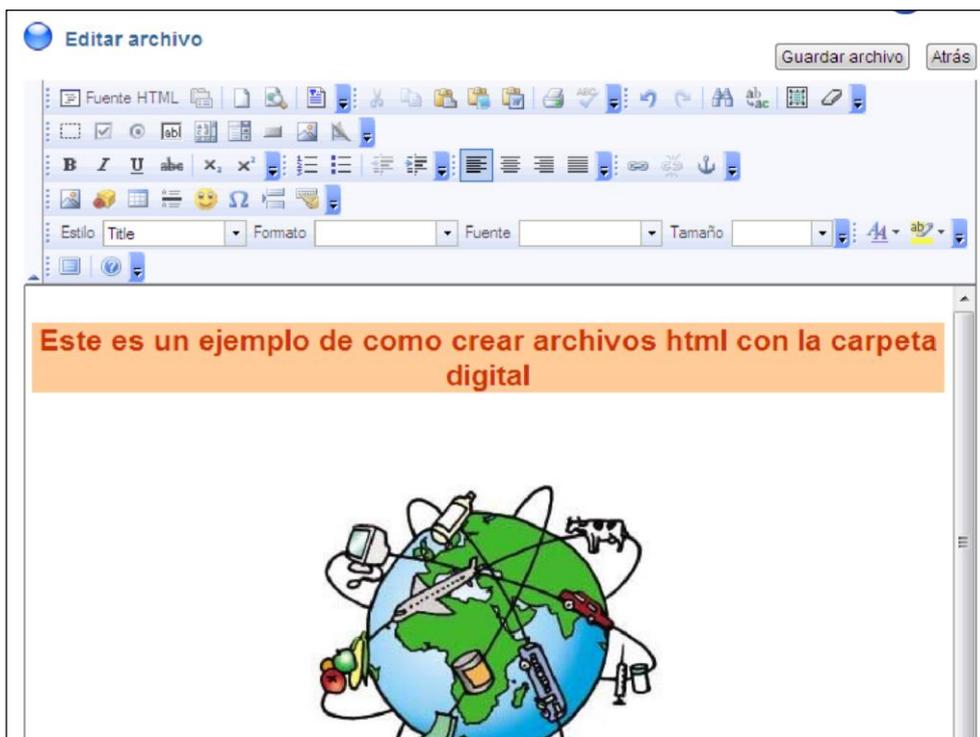


Figura 29: Editor de Texto HTML

Resultado:

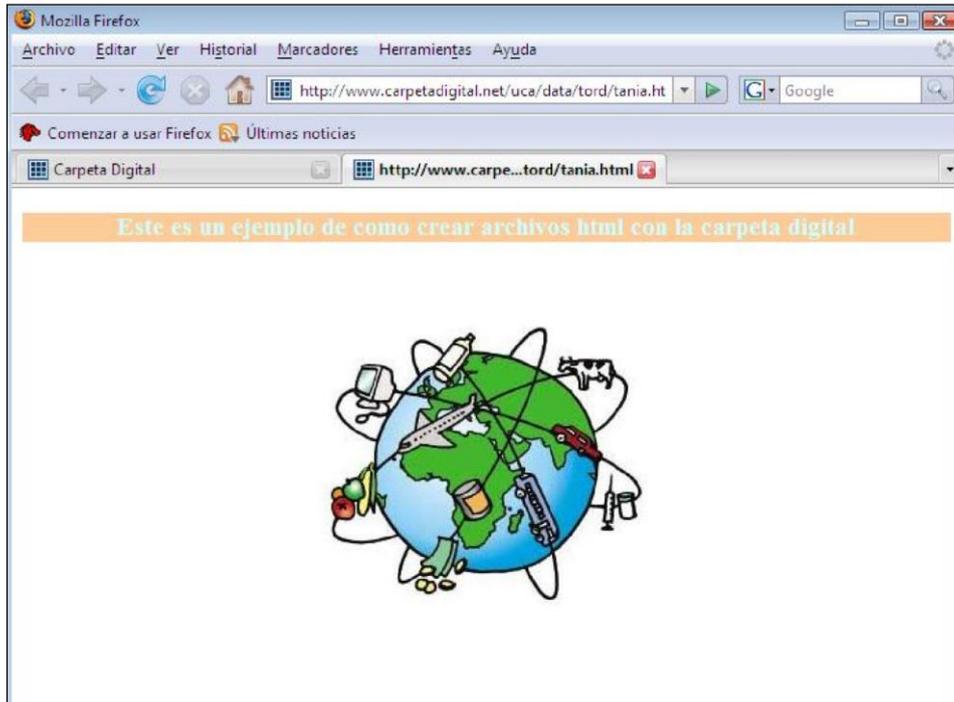


Figura 30: Podemos revisar los cambios realizados en el editor html dando clic encima del archivo html.

Herramientas Generales

Mensajería Interna (Esta función se encuentra inactiva)

Información Personal

La primera pantalla es el perfil guardado con la fotografía, la dirección de correo electrónico (la misma que corresponde al nombre de usuario para entrar a la herramienta), el tipo de usuario, el nombre y los apellidos, el género (femenino o masculino) y el idioma que el usuario utilice en su portafolio (catalán, español o inglés).



Figura 31: Pantalla del Perfil de Usuario

Editar perfil

En editar perfil se modifica el nombre y los apellidos tan sólo introduciendo los datos en el campo preciso. También se escoge el género (femenino o masculino) y el idioma (español, catalán o inglés) para la interfaz de la herramienta desplegando la pestaña y seleccionando la opción deseada. Una vez introduzca todos los datos se hace un clic en Aceptar y aparecerá la nueva pantalla con la información modificada y el mensaje “La información ha sido actualizada correctamente”.

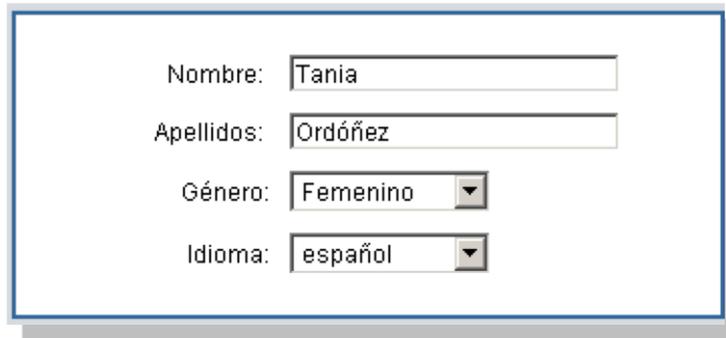
Un formulario de edición de perfil con cuatro campos: 'Nombre' con el texto 'Tania', 'Apellidos' con 'Ordóñez', 'Género' con un menú desplegable que muestra 'Femenino', y 'Idioma' con un menú desplegable que muestra 'español'.

Figura 32: Opciones para editar perfil

Editar Foto

La imagen debe tener formato .jpg y no pesar más de 500 KB. Para adjuntarla tan sólo hay que examinar el sistema, seleccionarla y hacer un clic en Aceptar.

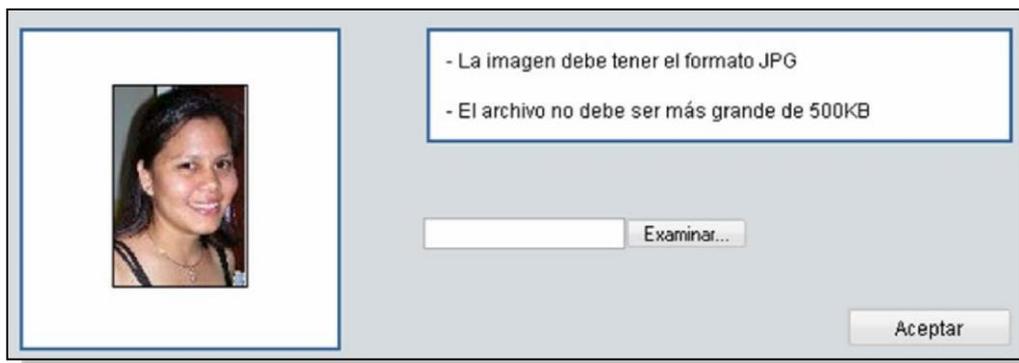
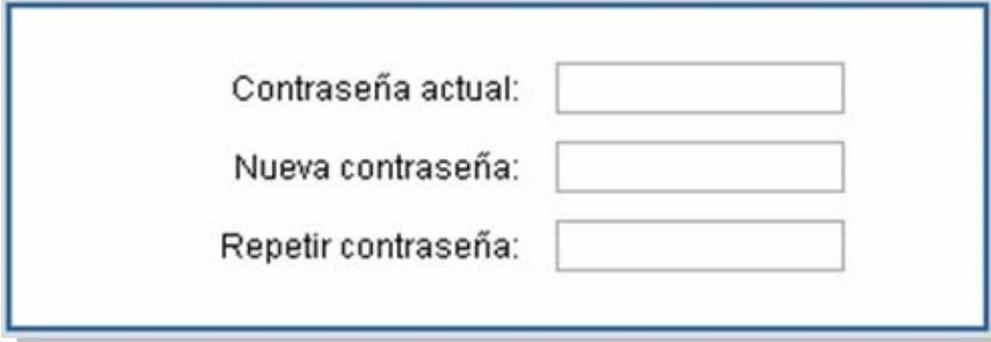
Un formulario para cargar una imagen. A la izquierda hay un recuadro con una foto de una mujer. A la derecha hay un recuadro con las reglas: '- La imagen debe tener el formato JPG' y '- El archivo no debe ser más grande de 500KB'. Debajo de este recuadro hay un campo de texto vacío y un botón 'Examinar...'. En la parte inferior derecha del formulario hay un botón 'Aceptar'.

Figura 33: Agregar una imagen

Editar Contraseña

Para cambiar la contraseña de usuario, sólo se debe introducir la contraseña anterior y seguidamente la contraseña deseada. El cambio de contraseña se puede efectuar tantas veces como sea necesario o desee.



Formulario para cambiar contraseña con tres campos de entrada:

Contraseña actual:

Nueva contraseña:

Repetir contraseña:

Figura 30: Cambiar contraseña

Resumen:

El portafolio puede contener varios portafolios. Cada portafolio contiene una o varias secciones. Cada sección contiene uno o varios archivos.

Cada portafolio puede ser visto por cualquier persona (acceso público), por un grupo de personas (acceso restringido) o solamente por el autor del portafolio (acceso privado).

Para publicar nuevos archivos a un portafolio, se debe agregar el archivo (Mis Ficheros), asociarlo a una sección que a su vez debe estar asociado a un portafolio.

Para que otros visualicen los cambios en el portafolio, se debe “Generar una nueva versión” del portafolio.

Bibliografía:

Carpeta Digital. Tutorial para el Administrador. Universidad de Barcelona.

Carpeta Digital. Preguntas frecuentes de los alumnos. Universidad de Barcelona.

García Doval, F. (2005). El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza aprendizaje de las lenguas. *Glosas Didácticas. Revista Electrónica Internacional*, nº 14. Recuperado de <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf>

Actividades a realizar:

1. Ingresar a la carpeta digital utilizando el navegador **Mozilla Firefox**
2. En el menú Herramientas del alumno damos clic en “**Mis Ficheros**”
 - a. Agregamos un nuevo vínculo, un ejemplo puede ser: www.uca.edu.ni
 - b. Creamos un nuevo directorio (evitar usar acentos, símbolos en los nombres de las carpetas)
 - c. Subir los archivos que previamente descargamos del aula virtual. Al menos se debe de subir un archivo dentro del directorio creado.
 - d. En el listado de “**Opciones**”, renombramos por lo menos dos archivos y luego eliminamos uno de ellos.
3. Damos clic en “**Mis Secciones**” y creamos tres nuevas secciones, poniéndoles cualquier nombre.
 - a. Dentro de cada una de las secciones creadas, asociamos tres archivos.
 - b. Editamos al menos dos sección y luego eliminamos una de ellas.

4. Luego debemos repetir el proceso dentro de la sección INFORMACION GENERAL, que todos ustedes tienen en su portafolio.

5. En el menú “**Mis Portafolios**” damos clic en el portafolio “**Innovación Educativa**” y asociamos las secciones correspondientes
 - a. Exportamos nuestro portafolio a una “**exportación estándar**”.
 - b. Introducimos una pequeña descripción en nuestra página principal.
 - c. Cambiamos el estado de nuestra publicación.
 - d. Editamos las opciones visuales que aparecen por defecto.

- e. Generamos una nueva versión del portafolio.

ANEXO 3: Guía para elaboración del portafolio del docente.

INNOVACIÓN EDUCATIVA Y LA ORGANIZACIÓN DEL PORTAFOLIO DEL/A DOCENTE

Se propone realizar crear un portafolio digital donde el profesor/a registrará la planificación de la clase, los trabajos de los estudiantes, las reflexiones del avance de la innovación educativa.

Hay un esquema básico de organización del portafolio, que puede ser modificado, según interés del profesor.

La **estructura básica del portafolio** contempla los siguientes apartados o sesiones:

1. **Información inicial que identifica el autor y contextualiza sus creencias y actuación:** experiencia docente, declaración sobre su filosofía de la enseñanza (cuál debe ser el rol del docente, qué características y aptitudes debe tener un buen profesor, cómo aprenden mejor los estudiantes, etc.)
2. **Planeación didáctica:**
 - a. Syllabus de la asignatura
 - b. Planificación de la innovación educativa:
 - i. **Objetivos de aprendizaje esperado**
 - ii. **Descripción detallada de la metodología a utilizar**
 - iii. **Material de estudio que se utilizará**
 - iv. **Descripción de la evaluación de los aprendizajes**
 - c. A lo largo del curso, se pide informes sistemáticos del avance de la clase y de la innovación, registro de los eventos, cambios en el cronograma de actividades, materiales didácticos e instrumentos de evaluación.
3. **Trabajos de los estudiantes:** en este apartado se pide guardar algunos trabajos de los estudiantes que puedan mostrar el avance o dificultades en el proceso de aprendizaje. Es importante enfatizar qué están aprendiendo, cómo están aprendiendo, qué dificultades tienen.
4. **Reflexiones:** Valoración y reflexión sistemática de la acción pedagógica, de los aprendizajes de los estudiantes, dificultades encontradas. Este apartado puede contener información tanto del profesor, como de pares (en el marco de reuniones de

docentes donde se comparte los avances de cada curso), así como de los propios estudiantes.

Se pide que el profesor/a de manera sistemática escriba sobre las clases, describiendo lo que ha planificado, los resultados en la práctica, qué ha aprendido de nuevo, qué han aprendido los estudiantes, qué podría mejorar.

También podría agregar valoraciones de los estudiantes. Se sugiere que el profesor pida a los estudiantes valorar de manera anónima su desempeño docente, tomando en consideración los siguientes aspectos: planificación, organización y claridad de la enseñanza, eficacia de las actividades desarrolladas para mi aprendizaje, interacción con los estudiantes, evaluación de los aprendizajes.

Para que los estudiantes evalúen su desempeño y sus propios aprendizajes, al finalizar cada unidad puede pasar pequeñas encuestas con preguntas como las siguientes:

¿Cómo valora sus aprendizajes en esta unidad? (agregue los comentarios que desee hacer)

Excelentes

Muy buenos

Buenos

Regulares

Siento que no aprendí cosas nuevas.

¿Considera que las actividades desarrolladas facilitaron su aprendizaje? (agregue los comentarios que desee hacer)

Siempre

Casi siempre

A veces no comprendía bien

¿Cómo valoras la planificación y organización de las clases, la claridad de las explicaciones, las orientaciones de las tareas? (comente)

Muy satisfactorio

Satisfactorio

Poco satisfactorio

Insatisfactorio

Valore la relación entre el docente y el estudiante. ¿ el profesor/a atiende a las dudas, permite el diálogo, es respetuoso, motiva, es exigente con la calidad de nuestros trabajos?:

(agregue los comentarios que desee hacer)

Muy satisfactorio

Satisfactorio

Poco satisfactorio

Insatisfactorio

¿Tiene clara la utilidad de sus aprendizajes en esta unidad? (Justifique su respuesta)

Si

No

Estas son algunas preguntas que nos ayudarán a reflexionar en el camino. Ustedes pueden proponer otras que nos orienten a identificar si nuestra planificación logró sus cometidos, si las actividades que planificamos fueron las mejores y la interacción o clima en que se desarrolla la clase favorece o no el aprendizaje.

5. Informe final e identificación de lecciones aprendidas. Este informe ayudará a hacer una síntesis de todo el proceso vivido. Algunas preguntas que ayudarán a sistematizar su experiencia son estas: ¿Qué han aprendido mis estudiantes? ¿Han logrado los objetivos de aprendizaje propuestos? ¿Qué dificultades han tenido ellos? ¿Qué dificultades he tenido en el proceso de enseñanza? ¿En qué medida se ha transformado mi visión de la enseñanza y mi práctica educativa? ¿Qué cambios percibo en mis creencias pedagógicas y prácticas docentes? ¿Qué ha ido cambiando en mi filosofía educativa así como en mi práctica docente a lo largo de este proceso? Ejemplifícalo. ¿Cómo evaluó todo el proceso con relación a la planificación didáctica, la implicación de los estudiantes en el aprendizaje, la interacción con los estudiantes y la evaluación de los aprendizajes? ¿Cómo mis métodos de enseñanza pueden ser modificados para responder a los cambios y necesidades de los estudiantes? ¿Qué dificultades o lagunas con relación a mi saber disciplinar he detectado y debo superar?

Algunas ideas sobre cómo hacer un proceso de reflexión y sistematización de mi práctica

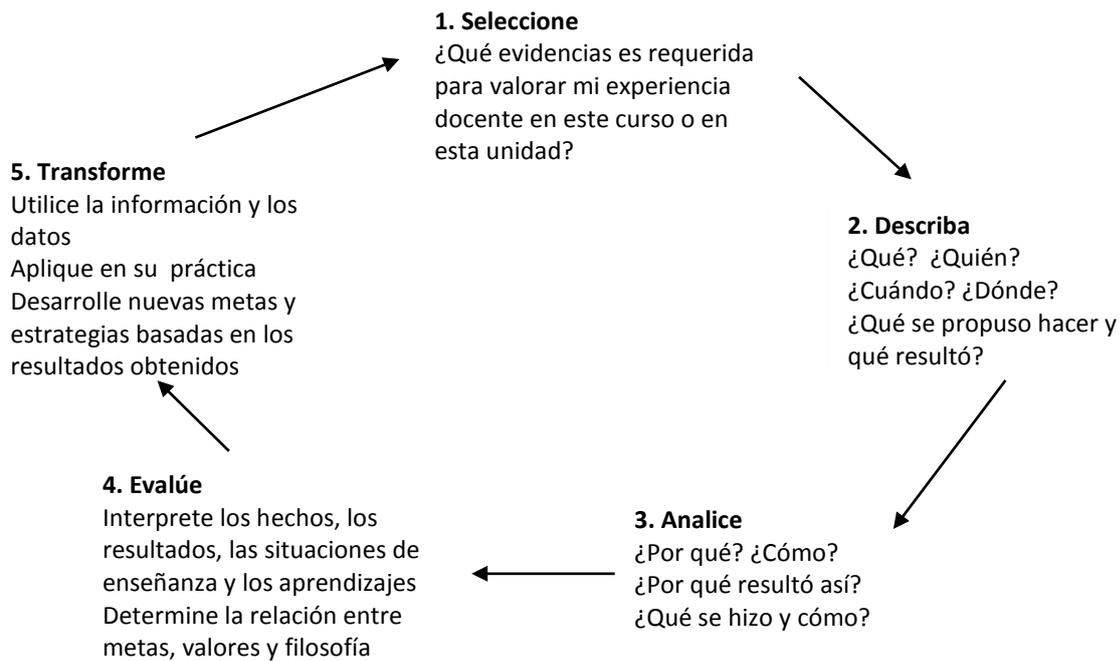
La reflexión sobre la práctica (modelo propuesto por Hellen Barret)

La reflexión es lo que nos permite aprender de nuestras experiencias: es una valoración de dónde hemos estado y hacia dónde queremos ir.

~ Kenneth Wolf ~

A través de la reflexión el profesor logra mezclar el arte y la ciencia de la buena práctica docente. Implica un análisis reflexivo y cuidadoso de su quehacer, su filosofía educativa y la experiencia que vive dentro y fuera del aula en el proceso formativo. Entender porqué una actividad es eficaz en el aula y promueve el aprendizaje es un elemento clave para un maestro.

El ciclo propuesto en este modelo y las preguntas orientadoras están diseñados para ayudar al proceso de reflexión. Ofrece una estructura sistemática y formal, pero a la vez una flexibilidad necesaria para que los profesores demuestren su conocimiento, habilidad y capacidad en su contexto docente.



El ciclo de reflexión

Escribir una reflexión

Seleccione:

¿Qué pruebas y evidencias son importantes para analizar su práctica?

Describa:

Este paso implica una descripción de las circunstancias, situaciones o cuestiones relacionadas con la situación/innovación/estrategia didáctica analizada. Hay cuatro preguntas claves:

¿Quién ha intervenido?

¿Cuáles fueron las circunstancias, dificultades o problemas que surgieron?

¿Cuándo ocurrió la situación que quiero describir y analizar?

¿Dónde ocurrió la situación que quiero describir y analizar?

Analice: Este paso implica "cavar más profundo." Es importante pensar sobre el "por qué" de las evidencias, de los resultados, de las valoraciones de los estudiantes y su relación con el "cómo" de su práctica docente.

Evalúe: En los tres pasos anteriores, se han descrito y analizado una experiencia, una pieza de evidencia, o una actividad didáctica. La autoevaluación o reflexión real se produce en la medida en que se interpreta la actividad o los resultados y se puede evaluar su idoneidad y su impacto.

Transforme: Este paso nos permite crecer y mejorar en la medida en que se utiliza el conocimiento adquirido, a partir de la reflexión, en la mejora y la transformación de su práctica.

Selección de las evidencias: tipos y criterios de referencia

Con relación al tipo de material a ser incluido en el portafolio, pueden ser documentos elaborados por uno mismo (el autor del portafolio) y por otros (estudiantes, otros docentes, etc.). Los materiales elaborados por uno mismo (en algunos casos, junto con otros) pueden ser: filosofía educativa, syllabus, planificación de la clase, textos paralelos, ejercicios y diseño de las actividades de aprendizaje, descripción de las innovaciones educativas y sus resultados, descripción de apoyo y tutoría a los estudiantes, reflexiones sobre la enseñanza y los aprendizajes logrados, grabaciones de clases, autoevaluaciones, declaración personal describiendo las metas de enseñanza logradas y futuras. El portafolio debe contener textos en primera persona, elaborado por el autor del mismo.

Los materiales elaborados por otros pueden ser: trabajos realizados por sus estudiantes, encuestas de opinión de los estudiantes, evaluación del desempeño docente realizada por los estudiantes, lecturas o material multimedia utilizado en clase, declaración de colegas que han revisado su plan de clases o alguna actividad o innovación docente. También es válido incluir materiales adicionales: notas de los estudiantes e información adicional que pueda ser considerada relevante.

Renata Rodrigues

Managua, 18 de febrero de 2011.

ANEXO 4: Encuesta sobre el uso de la *Carpeta Digital*

ENCUESTA SOBRE USO DEL PORTAFOLIO DIGITAL

Estimado(a) profesor(a): solicito que responda a este cuestionario para compartir su valoración personal sobre el uso de la *Carpeta Digital*. Agradezco todos sus comentarios, críticas y aportes.

Renata Rodrigues

1. Nombre _____ **Sobre el uso de la**

CARPETA DIGITAL:

2. Marca (puede subrayar en amarillo el ítem seleccionada) la afirmación que más se adecue al uso que has hecho de tu *Carpeta Digital*. Marque todas las alternativas que te parezcan adecuadas.

a. He utilizado la *Carpeta Digital* únicamente para guardar y presentar las actividades de las asignaturas que he impartido.

b. He utilizado la *Carpeta Digital* para guardar otros documentos académicos no propios de las asignaturas que he impartido.

c. He utilizado la *Carpeta Digital* para colgar, crear, vincular y publicar documentos académicos a diversas personas (mis estudiantes, colegas, etc.)

d. He utilizado la *Carpeta Digital* para guardar documentos personales no académicos.

e. He utilizado la *Carpeta Digital* para colgar, crear y publicar documentos personales no académicos.

3. Valora de más a menos de acuerdo, las siguientes afirmaciones :

	1= poco de acuerdo	2	3	4	5= muy de acuerdo
a. La <i>Carpeta Digital</i> me ha servido para hacer un mejor seguimiento de mi docencia e innovación educativa.					
b. La <i>Carpeta Digital</i> es una herramienta de autoevaluación.					
c. La <i>Carpeta Digital</i> es sólo una herramienta de recopilación de actividades que no se diferencia de las demás.					
d. El uso de la <i>Carpeta Digital</i> me ha ayudado a hacer un buen seguimiento de los contenidos de la asignatura.					

e. He utilizado la Carpeta Digital para autoevaluar/ reflexionar sobre mi propio aprendizaje y mi quehacer docente.					
f. La Carpeta Digital me ha servido para compartir y mejorar mi aprendizaje con otros compañeros.					

VALORACIÓN GENERAL DE LA CARPETA DIGITAL

4. Recomendaría esta herramienta a mis compañeros: Si___ No___ ¿Por qué?

5. ¿La Carpeta Digital te ha parecido una herramienta atractiva para usar como parte de tu proceso de reflexión docente? Si___ No___

¿Por qué?

6. ¿La Carpeta Digital te ha parecido apropiada para uso personal? Si___ No___ ¿Por qué?

7. ¿La Carpeta Digital te ha parecido apropiada para uso docente? Si___ No___ ¿Por qué?

8. ¿En qué ha contribuido el diálogo con la investigadora, a través de la Carpeta Digital, a su proceso de reflexión y a pensar en su innovación educativa?

9. ¿Has echado de menos alguna función en la Carpeta Digital?¿Cuál?

10. ¿Qué dificultades he tenido con el uso del portafolio?:

USO Y ACCIONES EN LA CARPETA DIGITAL

11. Marca las siguientes afirmaciones según las posibilidades que hayas usado en MIS FICHEROS:

(Pregunta de respuesta múltiple)

- a. He subido archivos creados.
- b. He creado archivos.
- c. He creado archivos con imágenes.
- d. He creado archivos con vídeo
- e. He creado archivos con audio.
- f. He subido archivos con extensión .doc
- g. He subido archivos con extensión .xls
- h. He subido archivos con extensión .ppt
- i. He subido archivos con extensión .zip
- j. He subido archivos con extensión .wav
- k. He subido archivos con otro tipo de extensión
 - i. Cuáles: _____
- l. He creado directorios.
- m. He creado varios directorios para organizar los ficheros por portafolios
- n. He creado varios directorios según el tipo de archivos (imágenes, vídeos, audio,...)
- o. He creado varios directorios según el tipo de documento (académicos o personales).

- p. He creador varios directorios con otra organización.
 - i. Cuál...
- q. La organización de los ficheros en directorios me ha facilitado la tarea de asociar ficheros a secciones.
- r. He enlazado vínculos directos de páginas web.
- s. He enlazado vínculos directos de audio (podcasts,...)
- t. He enlazado vínculos directos de vídeo

12. Marca (puede subrayar en amarillo los ítems seleccionados) las siguientes afirmaciones según las posibilidades que hayas usado :

- a. En el portafolio académico, he generado una nueva versión cada vez que asociaba un fichero.
- b. He creado uno o más portafolios personales.
- c. En el portafolio, he cambiado las opciones visuales.
- d. He exportado uno o más portafolios alguna vez.
- e. He editado la página principal del portafolio.