

# EL PORTAFOLIO VIRTUAL COMO ESTRATEGIA DIDACTICO-METODOLÓGICA Y DE EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA SEMIPRESENCIAL Y A DISTANCIA

TCC3071

02/2006

**Dr. Ramón Pérez Pérez**

Universidad de Oviedo y UNED (España)

[rpp@uniovi.es](mailto:rpp@uniovi.es) / [rperez@gijon.uned.es](mailto:rperez@gijon.uned.es)

C  
3  
C2

## **Resumo:**

*Na atualidade a educação superior se vê submetida a numerosos processos de mudança que vêm determinados por múltiplas variáveis que a fazem mais complexa, adicionando assim complexidade os processo que devem acontecer no sala de aula com relação ao que cabe esperar tanto do corpo discente como do próprio professorado.*

*A globalização, a competitividade, as exigências dos sistemas de mercado e de produção reclamam não só um maior número de titulados universitários, senão que estes respondam às necessidades concretas em cada um dos diferentes setores de atividade humana e social.*

*Por outra parte, tanto instituições universitárias como docentes e estudantes se acham submetidos a numerosas demandas que rompem com o sentido tradicional do ensino universitário, dando-se outras condições de estudo e relações educativas. Assim a educação a distância, presencial, contínua, etc, são manifestações de processos adaptativos às novas necessidades, que requerem em conseqüência desenhar novas estratégias metodológicas, tanto de ensino como de credenciamento do conhecimento.*

*Neste sentido, a educação a distância e semi-presencial são alternativas habituais de quase todo tipo de universidades e instituições de educação superior. Os espaços virtuais vêm mediar nos sistemas de interação professor-aluno e aluno-aluno.*

*Achar um sistema de seguimento nos processos de ensino-aprendizagem, bem como de validação das aprendizagens requer modificar estratégias que tinham sido pensadas só para o ensino presencial. O portafolha se instrumenta como uma ferramenta de singular valor nesse processo, que nestes novos contextos e segundo nossa experiência se faz não só necessário senão imprescindível hoje por hoje.*

# EL PORTAFOLIO VIRTUAL COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA Y DE EVALUACIÓN EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA SEMIPRESENCIAL Y A DISTANCIA

02/2006

**Dr. Ramón Pérez Pérez**  
Universidad de Oviedo y UNED (España)  
[rpp@uniovi.es](mailto:rpp@uniovi.es) / [rperez@gijon.uned.es](mailto:rperez@gijon.uned.es)

C  
3  
C2

## **Resumen:**

*En la actualidad la educación superior se ve sometida a numerosos procesos de cambio que vienen determinados por múltiples variables que la hacen más compleja, añadiendo así complejidad los procesos que deben acontecer en el aula con relación a lo que cabe esperar tanto del alumnado como del propio profesorado.*

*La globalización, la competitividad, las exigencias de los sistemas de mercado y de producción reclaman no solo un mayor número de titulados universitarios, sino que éstos respondan a las necesidades concretas en cada uno de los distintos sectores de actividad humana y social.*

*Por otra parte, tanto instituciones universitarias como docentes y estudiantes se hallan sometidos a numerosas demandas que rompen con el sentido tradicional de la enseñanza universitaria, dándose otras condiciones de estudio y relaciones educativas. Así la educación a distancia, presencial, continua, etc, son manifestaciones de procesos adaptativos a las nuevas necesidades, que requieren en consecuencia diseñar nuevas estrategias metodológicas, tanto de enseñanza como de acreditación del conocimiento.*

*En este sentido, la educación a distancia y semipresencial son alternativas habituales de casi todo tipo de universidades e instituciones de educación superior. Los espacios virtuales vienen a mediar en los sistemas de interacción profesor-alumno y alumno-alumno.*

*Hallar un sistema de seguimiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como de validación de los aprendizajes requiere modificar estrategias que habían sido pensadas solo para la enseñanza presencial. El portafolio se instrumenta como una herramienta de singular valor en ese proceso, que en estos nuevos contextos y según nuestra experiencia se hace no solo necesario sino imprescindible hoy por hoy.*

## **Introducción**

La educación superior se ve problematizada en la actualidad por gran número de variables que la hacen cada vez más compleja, en base a que le es demandado atender las numerosas necesidades que tienen planteadas hoy las distintas sociedades, que además ya no disponen de fronteras físicas ni culturales.

Algunos de los problemas que atenazan hoy a la enseñanza universitaria tienen que ver tanto con las cuestiones estructurales de tipo institucional, caso de infraestructuras, servicios universitarios, financiación, etc., como de aquellas otras más de corte académico, relacionados con los perfiles formativos, las titulaciones y los saberes, principalmente aquellos que desembocan en las competencias profesionales que se esperan de los egresados.

Paro hay más, el profesorado y el alumnado se ven hoy sometidos a numerosas demandas que no pueden ser atendidas en el marco de unas instituciones que han sido diseñadas hace décadas bajo esquemas que acumulan siglos y que además tenían un corte elitista, tanto por la concurrencia de los docentes como por la de los discentes.

La masificación actual de las instituciones universitarias hace cada vez más complejo garantizar la calidad de las enseñanzas pero también la de los aprendizajes. Además las responsabilidades colaterales de los docentes, tareas de investigación, responsabilidades de gestión u otras exigencias de la academia, hacen que éstos no puedan prestar la debida atención al alumnado y a sus necesidades,

Asimismo el alumnado, en su condición de masa escolarizada, acumula una variabilidad y diversidad en sus condiciones y posibilidades que hace muy difícil que se pueda atender bajo un único formato, pues a las singularidades personales de cada sujeto se le añaden otras circunstancias familiares, sociales, económicas o culturales que reclaman procesos adaptativos y de atención a la diversidad.

La sociedad en general y los sistemas organizativos de ésta, políticos, familiares, productivos, económicos y culturales, condicionan y reclaman los aprendizajes universitarios adaptados a tales condicionantes lo que ha llevado a una inflación de los currícula universitarios que, a su vez, reclaman flexibilizar aspectos tan importantes como la asistencia a clase o la derivación de perfiles específicos de formación a los postgrados.

La formación permanente, el cambio de perfil laboral, la temporalidad de los puestos de trabajo y/o la emergencia de nuevos perfiles profesionales no solo multiplican la oferta universitaria sino que reclaman distintos modos de atender la demanda. La masificación universitaria se produce tanto por la presencia de un creciente número de alumnos jóvenes que inician sus estudios universitarios como por la necesidad de seguir dando formación a aquellos otros que siendo egresados deben reacomodarse al cambiante mundo laboral que deben afrontar en sus desempeños profesionales.

Por otra parte, el alumnado originario de las instituciones superiores, principalmente en las universidades de tipo presencial también se da un fenómeno cada vez más extendido como es el del absentismo escolar, hay estadísticas que hablan de una tasa inferior al 40% de asistencia, y la presencia de personas cada vez más adultas en las mismas aulas.

Es decir, el modelo de universidad presencial 100% en la que el alumnado asiste en su mayoría con regularidad a clase cada vez es menor real, y esto

nos obliga a restablecer algunos principios básicos de la tarea formativas universitaria que garantice aprendizajes de calidad y que sean acordes con las necesidades de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

La posibilidad de entender la formación universitaria como un diálogo directo entre docentes y discentes en un entorno específico, aula-laboratorio, con una interacción cotidiana, constante y duradera al menos en tanto dure el proceso formativo es cada vez más escasa y la enseñanza a distancia, semipresencial o a través de espacios virtuales se instituyen en alternativas que requieren de la implementación de nuevas estrategias metodológicas además de la concurrencia de recursos específicos.

La nueva metodología deberá contemplar tanto los aspectos inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje, especialmente éste último, sino que además deberá asegurar la adecuada acreditación de tales aprendizajes, proporcionando así las garantías suficientes de que lo acreditado responde a la disposición de las competencias esperadas.

Uno de los principios que pueden asegurar el valor de los aprendizajes es aquel que supone que el alumno haya desarrollado una experiencia significativa, mediante la cual haya logrado tanto el dominio cognitivo del objeto de aprendizaje como su uso adecuado a la utilidad a que está llamado a servir. En este sentido el portafolio se articula como un instrumento que puede permitir obtener las garantías suficientes de la naturaleza y calidad de lo evaluado y acreditado, y que además se define como un valioso instrumento que guía y orienta todo el proceso educativo, por cuanto establece el tipo de exigencias que le van a ser demandadas al alumno, definiendo los procesos por lo que éste habrá de pasar y le reclama en la rendición de cuentas al final del proceso.

### **El Problema**

Vamos a enunciar de este modo el referente que hemos definido para abordar el proceso de innovación que hemos desarrollado partiendo de la experiencia que teníamos como profesores de la Universidad Presencial (Universidad de Oviedo) y de la Universidad a Distancia (UNED) para abordar de una forma integrada aquellas soluciones que consideramos pueden tener un mayor impacto en la superación de las dificultades.

La primera dificultad observada proviene tanto del alumnado de la Universidad presencial como de la a distancia y está referida fundamentalmente a la calidad de los aprendizajes.

En la Universidad presencial el alumnado que asiste a clase no es más del 40 % en, y que si bien en mis grupos suponía un 60% ello solo vendría a explicar algún otro aspecto que poco tiene que ver con el problema general. Así, los asistentes reclaman generalmente un tipo de enseñanza que pasa por la lección magistral que a poco que te descuides se convierte en un acto de "dictado de apuntes" toda vez que la mayor parte de los alumnos tienen serias dificultades tanto para tomar notas como para comprender los discursos orales relativamente académicos. Las clases prácticas o de tablero se volvían un imposibles toda vez que la irregularidad de la asistencia de los alumnos impedía poder establecer lecturas obligatorias o definir tareas concretas, pues aunque tales clases podrían adoptar la naturaleza de obligatorias en la práctica es imposible llevarlo a cabo, pues buena parte del alumnado hallaba excusas justificativas de su ausencia.

Del mismo modo la exigencia de prácticas obligatorias externas a las prácticas de tablero podían suplir en parte estas dificultades de la asistencia pero en raras ocasiones permitían la calidad suficiente, en parte por las dificultades de supervisión durante su desarrollo y en parte por la escasa dedicación que el alumno prestaba a esta actividad.

Por otra parte el examen final de la asignatura como instrumento de medida de los aprendizajes de los alumnos no resolvía buena parte de los problemas que estaban en el fondo de la situación, pudiendo destacar como limitaciones más importantes las siguientes:

1. El examen solo exige una parte mínima del contenido de aprendizaje lo que introduce un gran sesgo que viene definido por numerosas variables, descuidando así el sentido integrador de todo aprendizaje
2. Por otra parte el examen no deja de disponer de una naturaleza aleatoria con ciertos componentes de azar que afectan tanto al profesor como al alumno, a aquél porque se ve obligado a seleccionar ítems muy concretos de entre todos los posibles de todo el contenido a evaluar, y a éste porque solo se le preguntará un poco del todo, si ha tenido la suerte de preparar este poco, resuelve la acreditación sin saber el todo, y si no ha tenido la suerte de aprender el poco del examen se le dará por fracasado por mucho que sepa del resto.
3. Además, se ha observado que el examen tiene un efecto disuasorio para aquellos alumnos más competentes pero que por diversas circunstancias no sienten la seguridad de su conocimiento para afrontar un examen, lo cual hace que muchos alumnos que son brillantes tengan serias dificultades para afrontar una situación que pudieran no controlar y que prefieren diferir a otro momento. Es decir, hay una tendencia generalizada a “no presentarse” a examen antes que corre el riesgo de no superarlo lo que genera que un buen porcentaje de alumnos, estimamos entre el 15 y el 40% según carreras y asignaturas) deciden no presentarse, pudiendo incluso matricular sucesivamente su asignatura sin haber realizado examen en ninguna de las distintas oportunidades.
4. Otro de los problemas que generan los exámenes es que incluso en los casos en los que el alumno obtiene una buena calificación supone garantía suficiente de que tal alumno ha desarrollado las competencias básicas que supuestamente debería acreditar, tal y como señalamos en los puntos 1 y 2 anteriores.

El sistema de enseñanza sostenido por la UNED se basa en un proceso que requiere del alumno una gran autonomía y capacidad para autogestionar los tiempos y los esfuerzos y que si bien cuenta con apoyos logísticos a través de los sistemas de tutoría presencial (Centros Asociados) o a distancia (Sede Central, Centros Asociados y ahora Sistema Virtual) sigue teniendo como esquema básico de funcionamiento un modelo tradicional toda vez que la lección magistral ha sido sustituida por un libro de texto (Unidades didácticas), manteniendo el examen como criterio de acreditación, si bien suelen ser reclamados procesos de interacción a distancia mediante pseudo-exámenes a distancia o trabajos específicos de tipo ensayo o actividad práctica.

El fallo de este sistema es la escasa supervisión que se ejerce sobre el proceso de aprendizaje del alumnado, cuyo rendimiento debe acreditar mediante examen que favorece tanto el abandono o “no presentados” como que los

presentados queden sometidos a los mismos efectos que señalábamos anteriormente, lo que dificulta por una parte garantizar lo que realmente se acredita y por tanto lo que el alumno sabe, como evitar un fracaso en el que hay altas dosis de azar toda vez que el alumno fue interrogado precisamente sobre alguno de los aspectos que menos dominaba.

En resumen podemos afirmar que los sistemas tradicionales de enseñanza aprendizaje, ya sean a distancia o presencial, que tienen como elementos básicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje la lección magistral y el examen, acumulan serias dificultades para profundizar y extender la calidad de la enseñanza y del aprendizaje universitarios que son requeridos en la actualidad con base a criterios que atiendan, entre otros, los siguientes aspectos:

- La diversidad del alumnado
- La masificación de las instituciones universitarias
- La flexibilización de los espacios y de los tiempos de estudio
- La presencia de experiencias significativas para el alumnado que les posibilite el desarrollo de mayores grados de autonomía
- La atención a las nuevas exigencias en los perfiles profesionales de los discentes
- Los nuevos contextos dominados por las Nuevas Tecnologías de la Comunicación y la Información
- Los nuevos roles del docente y del discente
- Profundizar en las competencias individuales de cada persona, especialmente en la de aprender a aprender

Se hace necesario por tanto rediseñar alternativas metodológicas que profundicen en la valoración de los aprendizajes del alumnado que no es otra cosa que introducir estrategias metodológicas que atiendan los aprendizajes de calidad, dando oportunidad a que sea el alumno quién realmente construya su aprendizaje en base a experiencias significativas que le aporten la oportunidad en enfrentar satisfactoriamente las dificultades de construir conocimiento.

Basamos este criterio en la convicción de que toda situación de enseñanza-aprendizaje conlleva un contrato entre docente y discente, contrato que como cualquier otro puede ser público o privado, explícito o tácito, con cláusulas justas o injustas, éticamente deseable o indeseable.

En estos pactos puede haber compromisos de parte o de las partes, pero también pudiera no haber compromisos. Sin embargo, nuestra propuesta aboga porque el contrato sea público, explícito, de compromiso de ambas partes y éticamente sostenible,

### **La propuesta: El portafolio digital como alternativa**

Si bien el Portafolio es un instrumento que tienen múltiples aplicaciones tanto desde un punto de vista educativo como institucional con valores importantes con relación al proceso evaluativo, lo hemos considerado una herramienta importante que tienen numerosas ventajas a la hora de conformar el “historial de aprendizaje” de un alumno, ya fuera con relación a una disciplina o asignatura como con relación a una carrera, etc.

En nuestro caso la experiencia ha sido desarrollada durante los dos últimos cursos académicos con relación a cuatro asignaturas en las carreras de formación de Maestros de Educación Infantil y en la de Pedagogía, para las asignaturas de Organización del Centro Escolar y Nuevas Tecnologías

Aplicadas a la Educación en el primer caso y en las de Evaluación de Instituciones y Programas Socioeducativos y de Desarrollo Profesional Docente en el segundo caso.

La idea que organiza la forma de funcionamiento del Portafolio está centrada en el uso de la Plataforma Digital “AulaNet” de la Universidad de Oviedo que está sustentada en la funcionalidad de la WebCT, cuyas herramientas básicas de trabajo son *“Material didáctico, Evaluación, Herramientas, Comunicaciones, Mediateca, Alumno y Campus Virtual”* tal y como se puede apreciar en la imagen siguiente.



De este conjunto de herramientas resultan imprescindibles las que se refieren a los siguientes apartados:

- Materiales
  - Guías didácticas
  - Temarios y documentos de trabajo
  - Todo tipo de indicaciones
- Comunicaciones, especialmente:
  - Foro
  - Correo
- Todas las demás herramientas pueden aportar orden y facilitar determinados servicios al alumnado y al profesorado pero no se hacen imprescindibles, al menos inicialmente.

La forma de trabajo en esencia se puede definir en las siguientes estrategias básicas:

1. El profesor no da clase magistral ni dicta apuntes

2. El alumno no es un reproductor de la información que se le suministra sino que tiene que ser un investigador que construye su propio conocimiento y lo hace en un contexto social que es el aula y el grupo de trabajo.
3. El profesor y el alumno son agentes activos en la construcción del conocimiento que no solo tiene como beneficiario a cada alumno en concreto sino a todo el grupo-aula en general

Para poder cumplir con tales principios, teniendo en cuenta que no hay posibilidad de prescindir de los tiempos de aula asignados a cada asignatura, el trabajo se organiza del siguiente modo:

- A inicios del curso el profesor pacta con el alumnado el sistema de trabajo negociando las condiciones en las que deberán rendir cuentas, y en las que siempre es posible acogerse al modelo de examen que impera tradicionalmente en la institución. Es decir en el peor de los casos el alumno siempre puede realizar un examen.
- La responsabilidad del profesor se centrará prioritariamente en orientar los procesos de aprendizaje, entre cuyas tareas se destaca:
  - i. Enmarcar los límites de los objetos de estudio, sus implicaciones y sus relaciones interdisciplinarias
  - ii. Señalar referentes de experiencia o de práctica que pueden servir para contextualizar las aplicaciones teóricas de los conocimientos a adquirir.
  - iii. Proponer o sugerir actividades que pueden contribuir a ampliar los `puntos de vista en el conocimiento de los objetos
  - iv. Resolver las dudas de los estudiantes u animar su actividad
  - v. Valorar, junto con los estudiantes la calidad de los conocimientos desarrollados y sus posibilidades.
- Las responsabilidades de los estudiantes se centran fundamentalmente en las siguientes tareas.
  - i. Realizar aportaciones de calidad al foro con relación a los objetos en discusión en cada momento
  - ii. Desarrollo de las actividades individuales o grupales que se hayan establecido para cada objeto de aprendizaje
  - iii. Indagar, investigar y reflexionar sobre los contenidos propios de cada unidad de aprendizaje
  - iv. Relatar, de acuerdo con los criterios establecidos, el desarrollo del contenido construido a través de las distintas actividades realizadas con relación a cada unidad de aprendizaje.
  - v. Reflexionar y recapitular de forma sintética lo aprendido con relación a cada objeto de aprendizaje.

Así, en cada una de las clases se analizan los aspectos inherentes a cada uno de los puntos de contenido de que se compone el programa de la asignatura procurando que todo el alumnado halle el mayor grado de significación del mismo con relación a sus conocimientos y experiencias previas, proporcionándoles por parte del docente algunas de las referencias prácticas y teóricas en las que deberán basar sus procesos reflexivos y de articulación de



sus esquemas cognitivos para interpretar, comprender y reconstruir los objetos de aprendizaje.

A partir de este “disparo” de ideas el alumnado deberá durante un tiempo finito desarrollar un debate en el foro, pero que requiere algunas condiciones, entre las que destacamos:

- Tienen que ser aportaciones originales y significativas para el objeto de debate
- Deberán estar documentadas, es decir es necesario que al menos se cite una fuente documental.
- Se puede y se deben aportar nuevas referencias bibliográficas
- No es posible repetir ideas ya expuestas

Una vez terminado el tiempo de debate, no más de una semana para cada objeto de trabajo, hay un grupo relator que deberá sintetizar en un documento el contenido esencial del objeto, tratando de darle el máximo grado de científicidad, para lo cual no le son suficientes los aportes de la clase ni del foro, sino que deberá trabajar con bibliografía autorizada.

Una vez revisad por el profesor la calidad del relato éste, si cumple con estándares mínimos, será dispuesto en el apartado de contenidos para que todo el alumnado pueda trabajar con el mismo como “fuente autorizada”, y que le servirá para sus reseñas en el Portafolio, tal y como explicaremos.

Al final de cada tema o grupo de temas, los grupos relatores deberán exponer públicamente sus relatos en los que deben ser capaces de:

- Exponer sin lectura sus aportaciones y conclusiones
- Argumentar y justificar:
  - Los criterios que ha tenido en cuenta para estructurar y desarrollar su objeto de trabajo
  - Las fuentes documentales trabajadas y qué les ha aportado cada una de ellas
  - Las conclusiones más relevantes de lo que han desarrollado

Cada alumno, deberá trabajar por tanto en tres grandes ámbitos:

- En el foro
- En los relatos de su grupo
- En las actividades individuales y de grupo
- En las síntesis de todos y cada uno de los objetos de aprendizaje, tanto si han trabajado en su relato como si no.

La tarea de cada alumno es necesariamente constante y activa en el desarrollo del contenido de la asignatura y si bien el profesor asume una mayor responsabilidad, compromiso y tarea ante esta nueva forma de trabajar, lo cierto es que el alumnado no podrá superar la asignatura si realmente no se ha comprometido con la misma.

Todas las actividades se pretende sean desarrolladas en formato virtual, si bien en casos excepcionales se aceptan otros formatos, principalmente el papel. Las razones son bien sencillas, hay mucha economía de esfuerzos, se ahorra papel y tinta, dando así un granito de arena en la conducta medioambiental y se garantizan comunicaciones reales, pues siempre es posible acceder a los registros informáticos.

Todos los alumnos tienen comunicación abierta de forma constante con el profesor, principalmente por medio de la tutoría presencial y a través del correo electrónico, específicamente el de AulaNet, pero también el institucional, además del teléfono o los encuentros de aula.

Al final del curso escolar el alumno deberá entregar su portafolio de trabajo que en esencia debe contener entre otros los siguientes elementos (cuadro 1):

**Cuadro 1: MI PORTAFOLIO**  
**(Síntesis de lo exigido en AulaNet, Pérez Pérez, R.; 2005-2006)**

El portafolio, tal y como hemos explicado en otra parte, es un documento que contiene toda la documentación que sobre tu proceso de aprendizaje has desarrollado como alumno.

Un portafolio deberá recoger entre otra documentación la siguiente:

1. Un índice de contenido, paginado
2. Un esquema de trabajo, que puede y debe ser similar al del Programa de la asignatura, si bien cada alumno puede realizar cambios que signifiquen aportaciones respecto del Programa entregado por el Profesor.
3. Una síntesis explicativa de lo que el alumno/a ha aprendido de cada tema, tomando como referencias los siguientes criterios:
  - a. Explicaciones del Profesor
  - b. Propio programa de la signatura y guía didáctica.
  - c. Foro de AulaNet
  - d. Trabajo en equipo
  - e. Bibliografía obligatoria y recomendada, consultas en Internet, etc.
  - f. Otra bibliografía libre y seleccionada por parte del propio alumno.
4. Interrogantes o preguntas que el alumno se hace con relación a cada tema, y la asignatura en su conjunto. Esto se puede ir realizando tema por tema e incluso en sus apartados distintos. También es conveniente que al final de cada tema pueda haber algunas reflexiones personales a modo de conclusiones sobre el tema
5. Actividades sugeridas por el profesorado o libres, a iniciativa del propio alumno.
6. Comentarios, estudios o ensayos sobre temas de actualidad pertinentes con el contenido del Programa, como resultado de acciones políticas, reformas educativas o temáticas tratadas en la prensa.
7. Sumario de conceptos o glosario sobre aspectos de interés para el alumno extraídos de las lecturas y actividades relacionadas con la asignatura
8. Conclusiones relevantes sobre el conjunto de la asignatura destacando aquellos que suponen una aportación importante en la formación del alumno
9. Autoevaluación en la que el alumno justifique y demuestre qué ha aprendido durante el desarrollo de la asignatura. Obviamente esta justificación deberá ser coherente con todo el contenido desarrollado en el portafolio.
10. Evaluación del propio sistema de desarrollo de la asignatura en AulaNet y el propio sistema de evaluación por Portafolio

Es importante que se cumplan en todos los casos los siguientes principios:

- Que el alumno participe en el foro para todos los contenidos del Programa
- Desarrolle junto con sus compañeros la tarea asignada de equipo
- Que realice las actividades propuestas, tanto las de equipo como las individuales
- Que desarrolle el portafolio de acuerdo con los apartados y criterios contenidos más arriba
- Cualquier duda o consulta al profesor a través del correo interno de AulaNet, en la tutoría o a la dirección [rpp@uniovi.es](mailto:rpp@uniovi.es), ¡por favor, preferentemente, por este orden.

La entrega del Portafolio también se ha establecido que sea virtual, para ello el alumno elabora una carpeta en la que introduce ordenados todos los documentos, supuesto haya más de uno, y los comprime como Winrar o WinZip, haciéndoselos llegar al profesor a través del correo interno de AulaNet.

### Conclusiones más relevantes

Si bien del proceso de innovación llevado a cabo durante los dos últimos cursos escolares se pueden extraer numerosas conclusiones, que por otra parte deberían ser explicadas, excediendo con mucho el espacio concedido en estas páginas, consideramos necesario hacer patentes aquellas que por su relevancia merecen ser expuestas aquí, de acuerdo con los datos que exponemos a continuación.

Habrán de tenerse en cuenta, inicialmente que los grupos afectados son cuatro, con un promedio de 80 alumnos cada uno de ellos salvo uno que solo tiene 10 alumnos. Con el sistema tradicional de enseñanza los resultados promedios que se obtuvieron para la primera convocatoria de los cursos escolares 2001-2002 y 2002-2003 tenían son los contenidos en la tabla siguiente:

ASIGNATURA C. E. 2001-02	Nº TOTAL ALUMNOS	% DE ALUMNOS PRESENTADOS A EXAMEN	NOTA PROMEDIO: CALIFICACIÓN DE 1 A 10
ORG. C. ESCOLAR	102	44%	5,6
N. T. A. E.	98	48%	5,9
E. DE I. Y P. SCED	72	42%	5,6
D. P. DOCENTE	19	56%	7,1

ASIGNATURA C. E. 2002-03	Nº TOTAL ALUMNOS	% DE ALUMNOS PRESENTADOS A EXAMEN	NOTA PROMEDIO: CALIFICACIÓN DE 1 A 10
ORG. C. ESCOLAR	87	42%	5,7
N. T. A. E.	84	52%	6,2
E. DE I. Y P. SCED	72	38%	5,8
D. P. DOCENTE	14	52%	7,2

Los datos que podemos ofrecer para los cursos 2003-2004, segundo semestre; 2004-2005, y primer semestre 2005-2006, en que se ha desarrollado por el sistema de portafolio podemos mostrar los siguientes datos:

ASIGNATURA C. E. 2003-04/2º S	Nº TOTAL ALUMNOS	% DE ALUMNOS PRESENTADOS A EXAMEN	NOTA PROMEDIO: CALIFICACIÓN DE 1 A 10
N. T. A. E.	88	86%	7,8

ASIGNATURA C. E. 2004-05	Nº TOTAL ALUMNOS	% DE ALUMNOS PRESENTADOS A EXAMEN	NOTA PROMEDIO: CALIFICACIÓN DE 1 A 10
ORG. C. ESCOLAR	86	85%	8,2
N. T. A. E.	85	86%	8,3
E. DE I. Y P. SCED	<b>NO HA IMPARTIDO ESTE PROFESOR LAS ASIGNATURAS</b>		
D. P. DOCENTE			

ASIGNATURA C. E. 2005-06	Nº TOTAL ALUMNOS	% DE ALUMNOS PRESENTADOS A EXAMEN	NOTA PROMEDIO: CALIFICACIÓN DE 1 A 10
ORG. C. ESCOLAR	74	88%	8,1
N. T. A. E.	<b>ES DE SEGUNDO SEMESTRE</b>		
E. DE I. Y P. SCED	65	58%	7,8
D. P. DOCENTE	6	67%	7,2

Como se puede apreciar el índice de alumnos que culminan con éxito la asignatura en su primera convocatoria se ha incrementado en casi un 100%, respecto de la situación anterior y el promedio de mejora en la puntuación es superior a dos puntos, lo que representa una mejora superior al 35%.

Asimismo se han valorado los índices de satisfacción del alumnado con la nueva situación, que sería muy extenso narrar aquí, pero que singularmente hacen referencia a tres aspectos que consideramos muy importantes, a saber:

- Hay un alto índice de satisfacción personal en tanto que se dicen han comprendido hasta donde son capaces de investigar y construir su conocimiento.
- Reconocen que aún cuando han trabajado más de este modo en esta asignatura que para cualquier otra, valoran como muy positivo el esfuerzo empleado, dándoles otra visión mucho más precisa y de autonomía sobre la disciplina.
- Asimismo reconocen que ha habido algunos problemas técnicos con el espacio virtual e incluso con algunas de las instrucciones de trabajo que les dificultaba en determinados momentos orientar su acción, pero que son cuestiones menores con relación a los beneficios obtenidos.
- En todos los casos se valora como muy positiva esta forma de trabajar pues les ha proporcionado herramientas que les facilitan abordar cualquier cuestión toda vez que disponen ya de una metodología de trabajo.

Y diríamos, finalmente, que es esta una modalidad de trabajo no ha hecho más que comenzar, pues necesita numerosos ajustes en todos los ámbitos y dimensiones de su desarrollo, desde las guías didácticas, hasta la definición de actividades, la catalogación de las fuentes de información y su disposición, el sistema interactivo presencial y virtual, el ajuste de los espacios tanto físicos como virtuales o temporales, cuya evolución y afinado requieren largos desarrollos y la consolidación de la experiencia, huyendo de cualquier instalación de rutinas o dispositivo burocrático.

Solo en la perseverancia, en la innovación continua y en la atención y solución de los distintos problemas que se van presentando día a día es posible avanzar en la consolidación de procesos que se ajusten a las necesidades que tienen los alumnos y se de respuesta a sus aspiraciones.

### **Bibliografía**

- ALCANTUD, F.** (1999): *Teleformación. Diseño para todos*. Universidad de Valencia. Valencia.
- BELTRAN LLERA, J.A.** (2003). *Las TIC: Mitos, promesas y realidades*, Congreso sobre la Novedad Pedagógica de Internet. Madrid, EducaRed.
- BELTRAN LLERA, J.A.** (2004). "Enseñar a aprender: Algunas reflexiones", en EducaRed *Enseñar a aprender. Internet en Educación*. Madrid, EducaRed (p. 65-107).
- BERNARD, A.** (2000) *Modelo Cognitivo de Evaluación Educativa*. Madrid, Narcea.
- BRICALL, J. M.** (2002). "Prólogo" de la obra de Donald, E. Hanna, *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona, Octaedro-EUB (p. 11-18)
- BROCKBANK, A. y McGill, I.** (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid, Narcea
- CASANOVA, M. A.** (1995) *Manual de Evaluación Educativa*. Madrid, La Muralla.

- CASTELLS, M.** (1997): *La Sociedad Red: La Era de la Información*, vol. 1, Alianza Editorial.
- COLLIS, B.** (1996): *Tele-Learning in Digital World*. International Thomson Computer Press. London
- DE CAMILLONI, A Y OTROS.** (1998). "La Evaluación de los Aprendizajes en el debate Didáctico", Argentina, Paidós Educador.
- DEARING, R.** (1996): *Review of Qualifications for 16-19 Years Old, School Curriculum and Assessment Authority*, Londres.
- DILLMAN, DON A. ET AL.** (1995). *What the Public Wants from Higher Education: Workforce Implications from a 1995 National Survey*. Pullman, WA, Washington State University
- FUNDESCO** (1998): *Teleformación. Un paso más en el camino de la Formación Continua*. Madrid, Fundesco.
- GARCÍA ARETIO, L** (2001): *La educación a distancia. De la teoría a la práctica*. Barcelona, Ariel.
- GISBERT, M.** (2000): "Las redes telemáticas y la educación del siglo XXI", en Cebrian, M. (coord.): *Internet en el aula, proyectando el futuro*. Málaga. Grupo de investigación Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación. Universidad de Málaga. (15-25).
- HANNA, D. E.** (1998). "Higher Education in an Era of Digital Competition: Emerging Organizational models", *Journal of asynchronous Learning*, 2 (1) [http://www.alm.gov/alnweb/jln\\_vol2issue1.htm#hanna](http://www.alm.gov/alnweb/jln_vol2issue1.htm#hanna)
- HANNA, D. E.** (2002). "La enseñanza universitaria en la era digital: consecuencias globales", en Donald, E. Hanna, *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona, Octaedro-EUB /p. 33-57)
- HANNA, D. E.** (2002). "Nuevas Perspectivas sobre el aprendizaje en la enseñanza universitaria", en E. Hanna, *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona, Octaedro-EUB (p. 59-81).
- HANNA, D. E.** (2002). "Nuevos modelos de organización: la extensión de la universidad tradicional", en E. Hanna, *La enseñanza universitaria en la era digital*. Barcelona, Octaedro-EUB (p. 103-125).
- HANNUM, W.** (2001): *Web-Based Training: Advantages and Limitations*. En B. Khan (Ed.). *Web-Based Training*, New Jersey, Educational Technology Publications.
- HARVEY, L. Y KNIGHT, P.** (1996). *Transforming Higher Education*. Buckingham: SRHE/Open University Press
- KEEGAN, D** (1988): *On defining Distance Education. Distance Education: International Perspectives* (Eds. Sewart, D., Keegan, D. And Holmberg, B.). Nueva York: Routledge, Chapman & Hall, Inc.
- KHAN, B.** (2001): "Web-Based Training: An introduction", en B. Khan (Ed): *Web Based Training*. Nueva Jersey, Educational Technology Publications.
- LAMBERT, L. et AL.,** (1995). *The Constructivist Leader*: N. York. Teachers College Press
- MARCELO, C., PUENTE, D., BALLESTEROS, M.A. Y PALAZÓN, A.** (2002): *E-learning- Teleformación. Diseño, desarrollo y evaluación de la formación a través de Internet*. Barcelona. Gestión 2000.

- MEDINA, A. Y OTROS** (1995). "Evaluación de Programas Educativos, centros y profesores ", Madrid, Universitas.
- MICHAVILA F. Y CALVO, B.** (1998). *La Universidad española hoy*. Madrid, Síntesis
- MONEREO C. Y POZO, J.I.** (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Barcelona: Síntesis-ICE de la UAB.
- MONEREO, C. Y POZO, J.I.** (2003). "La cultura educativa en la universidad: nuevos retos para profesores y alumnos", en MONEREO, C. Y POZO, J.I. (Eds.) *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender en la autonomía*. Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació de la UAB-Síntesis.(15-32)
- MONEREO, C. Y POZO, J.I.** (Eds.) (2003). *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender en la autonomía*. Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació de la UAB-Síntesis.
- MOREIRA, M. A.** (2003) "¿Qué aporta Internet al cambio pedagógico en la educación superior?" *Universidad de la Laguna* .  
<http://tecnologiaedu.us.es/bibliovir/pdf/a12.pdf>(27 de Mayo de 2003)
- NCVQ (1995)**. *Las titulaciones profesionales en Inglaterra, Gales e Irlanda del Norte*, NCVQ, 1995
- PEREZ, PEREZ, R** (1.994). *Didáctica general* (Proyecto docente e investigador). Universidad de Oviedo, inédito.
- PÉREZ PÉREZ R.** (1999) "Proyecto Docente Investigador", Oviedo Universidad de Oviedo.
- PÉREZ PÉREZ, R.** (Coord.), (2000): *Redes, multimedia y diseños virtuales*. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Oviedo. Oviedo.
- PÉREZ PÉREZ, R.** (2002) "*Evaluación del potencial educativo de los contenidos mediáticos e hipermedia*" Congreso sobre las Nuevas Tecnologías aplicadas a la Educación: Granada (España).
- PEREZ PÉREZ, R** (2004). "Mida las tareas de aprendizaje", en L.M. Villar Angulo (coordinador). *Programa para la Mejora de la Docencia Universitaria*. Madrid, Pearson
- PÉREZ PÉREZ, R. et al.** (2004). "Plataforma virtual PRESEOS una alternativa para la formación e innovación" XIV Congreso Mundial de Ciencias de la Educación. Santiago de Chile, mayo 2004.
- PÉREZ PÉREZ, R.** (2005). *Guías didáctica de las asignaturas de Organización del Centro Escolar y de Nuevas Tecnologías Aplicadas a la Educación*. Universidad de Oviedo, AulaNet.
- PÉREZ PÉREZ, R.** (2006). *La virtualiación en la educación superior: ¿oportunidad de una universidad extendida y de calidad?* Congreso Internaciopnal Universidad 2006, La Habana (Cuba) febrero de 2006
- PERRENOUD P.** (1999). "Construire des compétences, tout un programme". *Revue Vie Pédagogique*, N° 112, septembre-octobre 1999 (pp. 16-20)
- PIRSIG, R. M.** (1984): *Zen and the Art of Motorcycle Maintenance, an Inquiry into Values*, Bantam Books.

- POPHAM, J. W.** (1980) "Problemas y Técnicas de la Evaluación Educativa" Ediciones ANAYA S.A., Madrid
- Q C A** (1998). *Assessing NVQs, Qualifications and Curriculum Authority, 1998.*
- RAMSDEN, P.** (1993). *Learning to teach in higher education.* London. Routledge.
- ROWNTREE, D.** (1987). *Aprender a estudiar: introducción programada a mejores técnica de estudio.* Barcelona: Herder.
- SÁENZ VALADEZ, A.** (2002). "Propuesta interdisciplinaria de evaluación". *RIE* (OEI): [http://www.campus-oei.org/revista/frame\\_experiencias.htm](http://www.campus-oei.org/revista/frame_experiencias.htm) (consultada, 17-07-2003: 17h. 30 min.
- SAN MARTIN ALONSO, A.** (2005). "La digitalización de la enseñanza o el sueño del aprendizaje electrónico", en *Revista de Teoría de la Educación* 17, 2005 (p. 157-184)
- UNESCO** (1998). Conferencia Mundial Sobre La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. París, Francia. *Revista de la Educación Superior Chilena*, División de Educación Superior, año 2000, pp. 19.
- VILLAR ANGULO L.M.** (Coord,) (2004). *Programa para la Mejora de la Docencia Universitaria.* Madrid, Pearson
- WOODHOUSE, D.** (1998): «Quality Assurance in Higher Education: the Next 25 Years», en *Quality in Higher Education*, vol. 4, núm. 3, pp. 257-273.
- ZABALZA, M. A.** (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario.* Madrid, Narcea