

EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES ESPECÍFICAS DEL PSICOPEDAGOGO A TRAVÉS DEL PORTAFOLIO

NATALIA GONZÁLEZ FERNÁNDEZ,
ROSA GARCÍA RUIZ,
ÁNGEL HERNÁNDEZ FERNÁNDEZ,
SONSOLES GUERRA LIAÑO
Universidad de Cantabria
Facultad de Educación
gonzalen@unican.es

0 RESUMEN

La convergencia a un EEES plantea cambios estructurales pero también la necesidad de articular la docencia sobre el desarrollo de competencias profesionales. Acometer este objetivo exige importantes modificaciones metodológicas en el aula universitaria. El trabajo que presentamos se deriva de la implantación de un sistema por portafolios en la formación de profesionales de la orientación educativa.

En el desarrollo y consecución de tales competencias se centra el presente trabajo, que hemos estructurado de la siguiente forma: fundamentación teórica del cambio metodológico orientado a la metodología del portafolio; diseño de una herramienta de recogida de información: encuesta, para conocer la valoración que los estudiantes de 2ª ciclo de Psicopedagogía hacen tras la experiencia en las asignaturas de “Diagnóstico en Educación” y “Modelos de Orientación e Intervención Psicopedagógica”; análisis y discusión de resultados, relacionados con el desarrollo de una metodología docente centrada más en la transferencia de los conocimientos al contexto profesional y la capacidad de intervención en un contexto laboral real, que en el aprendizaje tradicional. Para finalmente extraer unas conclusiones y ofrecer unas propuestas de mejora, que permiten demostrar que esta metodología es más eficaz, enriquecedora y motivadora.

Los gráficos que presentamos dan muestras de mejoras notables en la vinculación entre la formación teórica y la práctica profesional, demostrando que el portafolio es más productivo y significativo en la formación universitaria.

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: EL PORTAFOLIO COMO PROPUESTA DE INNOVACIÓN EN PSICOPEDAGOGÍA

El paradigma formativo en el Espacio Europeo de Educación Superior enfatiza un modelo de formación centrado en el trabajo y aprendizaje del estudiantes, mediante el desarrollo de competencias generales y específicas, que posibilitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida y una adaptación a la variedad y pluralidad cultural de nuestro contexto europeo actual.

Según éste lenguaje e impulso, el trabajo en grupo, la formación de equipos de aprendizaje, el desarrollo de actitudes de cooperación, etc, constituyen una variable importante de formación básica en la Enseñanza Superior, de cara a una eficaz integración de los futuros titulados en el ámbito laboral.

En este proceso de convergencia la actividad docente adquiere nuevos enfoques y es necesario no solo que se actualice, sino que se forme y tome decisiones entorno a los procedimientos y recursos a utilizar en las diferentes fases de su planificación o programación

anual. De miguel, M. (dir) et al (2005) sintetiza una serie de métodos didácticos junto con su finalidad que pueden servirnos de guía y reflexión, tales como:

| MÉTODO | FINALIDAD |
|---------------------------------------|--|
| Método Expositivo / Lección Magistral | Transmitir conocimientos y activar procesos cognitivos en el estudiante |
| Estudio de Casos | Adquisición de aprendizajes mediante el análisis de casos reales o simulados |
| Resolución de Ejercicios o Problemas | Ejercitar, ensayar y poner en práctica los conocimientos previos |
| Aprendizaje Basado en Problemas | Desarrollar aprendizajes activos a través de la resolución de problemas |
| Aprendizaje Orientado a Proyectos | Realización de un proyecto para la resolución de un problema, aplicando habilidades y conocimientos adquiridos |
| Aprendizaje Cooperativo | Desarrollar aprendizajes activos y significativos de forma cooperativa |
| Contrato de Aprendizaje | Desarrollar el aprendizaje autónomo |

Nosotros añadimos a la clasificación del citado autor, el Método del Portafolio, con el que pretendemos potenciar y desarrollar no solo contenidos, sino procedimientos y actitudes. El portafolio se puede definir de múltiples modos. Sintéticamente se puede decir, que es una recopilación intencionada de de información generada y elaborada por un estudiante para demostrar lo que ha aprendido teórica y prácticamente y las competencias utilizadas para resolver un problema o proyecto.

El portafolio hace referencia a un modo alternativo de organizar los procesos cognitivos que se han de provocar en un proceso de enseñanza aprendizaje tanto dentro como fuera del aula. Es decir se trata, con su implementación de superar determinadas “lagunas” generadas con la aplicación exclusiva de técnicas tradicionales de aprendizaje grupal, interesadas más por resultados que rendimientos, responsabilidades grupales más que individuales, grupos homogéneos más que heterogéneos, líderes únicos en vez de liderazgos compartidos, etc.

Requiere una programación más centrada en el aprendizaje que en la enseñanza, en la que tanto el docente como el estudiante han de planificar al detalle lo que han de hacer en cada sesión de la asignatura, tanto dentro como fuera del aula. Por tanto, si el profesor no puede hacer lo que tenía previsto, la planificación no se resiente tanto como si el estudiante no realiza su tarea. Para Cowan, J. (1998), la tarea del profesor consiste en crear situaciones de las que el estudiante no pueda escapar sin haber aprendido.

Las ventajas del uso de las técnicas del portafolio en educación contrastadas en numerosos trabajos de investigación anteriores, y que alientan a seguir mejorando y evaluando sus consecuencias y trascendencia real en el aprendizaje, han sido resumidas por Lyons, N. (1995), resaltamos aquí algunas tales como el aprendizaje directo de actitudes y valores, la mejora de la motivación, la generación de comunidades comprensivas, el desarrollo de una mayor crítica constructiva, etc.

A pesar de todas las ventajas que tiene esta metodología, debemos ser conscientes de que nos vamos a encontrar con algunas dificultades, que señalamos a continuación:

- Espacios/aulas inadecuadas para el desarrollo de trabajos en grupo
- Dificultad para seleccionar textos apropiados
- El tiempo para corregir y evaluar se incrementa
- Cambio en el sistema de evaluación: continua / final
- Absentismo escolar ante los exámenes
- Falta de experiencia del profesorado
- Individualismo del profesorado
- Excesivo número de alumnos por aula

En éste trabajo concretamente nos hemos centrado en analizar el grado de desarrollo de determinadas competencias socio-profesionales en los estudiantes de Psicopedagogía, desarrollando los contenidos de la asignatura de “Diagnóstico en Educación” a través de una metodología cooperativa, autónoma, en general dialéctica y constructivista, y en ocasiones expositiva - magistral. Las competencias trabajadas, observadas y valoradas para esta comunicación (UEM, 2006) han sido éstas diez:

- Habilidades comunicativas: desarrollo de capacidad verbal, en cuanto a comprender, explicar, preguntar y responder, debatir, utilizar correctamente terminología de la asignatura, etc.
- Capacidad de Síntesis, para extraer lo fundamental prescindiendo de lo accesorio.
- Análisis y reflexión: capacidad para deliberar, pensar, repasar, reconsiderar y madurar una idea antes de tomar una decisión.
- Crítica Constructiva: capacidad para posicionarse ante las opuestas o diferentes intervenciones de los compañeros, sin anularlos, ni imponerme, sino aportando su visión y enriqueciendo el resultado.
- Implicación: aportar sugerencias e ideas en las diferentes actividades, comprometiéndome en su desarrollo hasta el final.
- Autonomía: resuelto actividades utilizando recursos propios sin recurrir a la ayuda inmediata de la profesora.
- Creatividad: diseñar o generar recursos didácticos (debate, rol-playing, dramatización, etc., con ingenio, novedad y aplicabilidad)
- Iniciativa: buscar soluciones indagando de “motu proprio”, sin ser motivado o apoyado exteriormente.
- Autoplanificación: gestión del propio tiempo
- Voluntad: capacidad de constancia y esfuerzo continuado en el desarrollo de actividades.

Existen diversas técnicas a través de las cuáles el profesor puede diseñar las tareas a realizar, así como diversas formas de evaluar los resultados. En esta comunicación, por razones de espacio, nos limitaremos a presentar las técnicas más conocidas, ya que son las que hemos utilizado en nuestra experiencia:

- Técnica de “puzzle” o “rompecabezas” de Aronson, E. (1978): El profesor divide o fragmenta la materia a estudiar en tantas secciones como miembros compongan el grupo de trabajo. Cada alumno se encargará de leer su texto. Posteriormente se reúnen en “grupos de expertos” con alumnos que han leído el mismo texto, para compartir la información. Finalmente, los alumnos vuelven a sus grupos de origen para elaborar conjuntamente todo el material.

- Técnica de “Grupo de investigación” de Sharan, S.(1980): Los alumnos escogen subtemas de la unidad o materia que tienen que estudiar en clase. Cada grupo divide los subtemas en tareas individuales dentro del grupo. Los alumnos investigan los subtemas juntos y después presentan los resultados a toda la clase.

- Contrato de Aprendizaje: los estudiantes eligen los trabajos o las tareas que realizan individualmente o en pequeños grupos a fin de ejercitar conocimientos y usar competencias. Quedan plasmados por escrito y pretenden integrar variables intelectuales, sociales y creativas.

En todo momento hemos querido provocar la reflexión, la creatividad y la crítica constructiva de los estudiantes, pero sobre todo su implicación a la hora ayudarnos a decidir consensuada y justificadamente, si realmente el esfuerzo humano y material a afrontar optando por una metodología alternativa, merece la pena. Por los resultados obtenidos en ésta investigación deducimos que el cambio es, no solo positivo, sino necesario en nuestra titulación.

II. PLANTEAMIENTO Y DISEÑO METODOLÓGICO

PARTICIPANTES

En la investigación participaron 52 de los 88 estudiantes matriculados en el primer curso de la titulación de 2º ciclo de Psicopedagogía de la Universidad de Cantabria. Este curso 2005-2006 hemos acusado una mayor asistencia a clase, a pesar de seguir contando con una población elevada de estudiantes que al poseer ya una titulación universitaria de primer ciclo están integrados en el ámbito laboral en ramas como la docencia, la asistencia social, escuelas de ocio y tiempo libre, etc. Por tanto, los alumnos seleccionados para cumplimentar el cuestionario fueron los que asistieron a la última sesión del grupo-clase habitual en el mes de Junio.

INSTRUMENTOS

Los resultados de la investigación, se han obtenido a partir de la aplicación de un cuestionario adaptado del SEEQ (Students´Evaluations of Educational Quality) elaborado por Marsh, H.W. y Roche, L.A. (1970) de la University of Western Sydney MacArthur, Australia y del Cuestionario de Competencia Social elaborado por Torbay, Muñoz de Bustillo y Hernández Jorge (2001). Con un total de 40 ítems de respuesta cerrada y 7 de respuesta abierta.

En la primera parte, los diez primeros ítems, los estudiantes deben de valorar comparativamente el grado de desarrollo alcanzado en cada una de las diez competencias socio-profesionales generales planteadas en la asignatura, tanto durante el periodo del curso en el que se utilizaron conjuntamente técnicas cooperativa, como en el periodo en el que se utilizó una metodología más expositiva por parte del profesorado.

En la segunda parte, los siguientes 10 ítems, se centran en cuestionar el desarrollo de competencias socio-profesionales específicas de la psicopedagogía, como por ejemplo: la

transferencia y aplicabilidad de la formación, la implicación, la madurez profesional, la ética profesional, la vinculación teoría – práctica, etc.

En la tercera parte, los siguientes 10 items, se plantea a los estudiantes encuestados que valoren exclusivamente la metodología del Portafolio, en cuanto a la estructura de la guía descriptiva y explicativa del método de enseñanza, aprendizaje y evaluación, editada a tal efecto, recursos materiales empleados, objetivos, interacciones con el grupo clase, profesor, etc., carga y ritmo de trabajo, etc.

En la cuarta parte, les solicitamos que se posicionen, utilizando la misma escala de valoración de 1 (Completamente en Desacuerdo) a 5 (Completamente de Acuerdo), sobre el método y criterios de evaluación, motivación conseguida, equidad, feedback, economía de tiempo, etc.

Y por último, a través de tres cuestiones abiertas, los estudiantes pueden expresarse entorno a los tres aspectos más positivos, los tres aspectos más negativos y las tres alternativas más relevantes para mejorar dicha metodología en un futuro próximo: el curso 2006-2007.

OBJETIVOS

1. Valorar la eficacia de la metodología del Portafolio para adquirir significativamente conocimientos relacionados con su futuro profesional.
2. Comparar el grado de desarrollo de competencias socio-profesionales en los estudiantes a través del aprendizaje tradicional y el portafolio.
3. Conocer la opinión de los estudiantes que han experimentado el desarrollo de los contenidos de una asignatura a través del portafolio.
4. Reconocer las ventajas y desventajas de la metodología del Portafolio, desde el punto de vista de los estudiantes implicados.

HIPÓTESIS

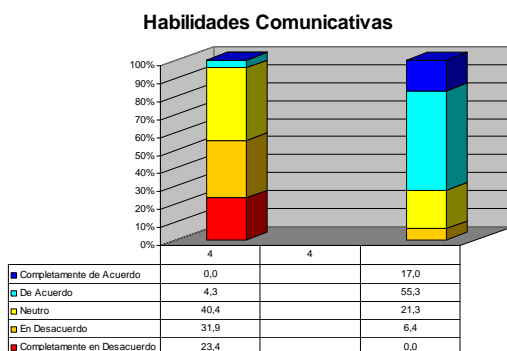
- Tras la experiencia del curso 2005-2006, los estudiantes tienen actitudes y opiniones más positivas sobre el portafolio que sobre el aprendizaje tradicional.
- Las relaciones interpersonales establecidas entre los propios estudiantes y los estudiantes con el profesorado son más fluidas y enriquecedoras a través del portafolio que a través del aprendizaje tradicional.
- La carga de trabajo en el portafolio es mayor que en el aprendizaje tradicional, pero compensa personal y académicamente.
- Los estudiantes aprenden a aprender ayudando a sus compañeros de equipo, generando cohesión grupal.

III. ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

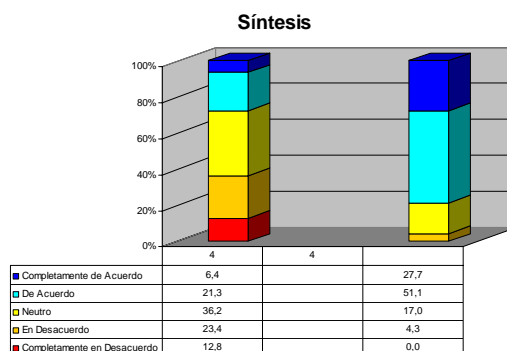
Presentamos en primer lugar en forma de gráficos y con indicación de porcentajes, los resultados correspondientes a la valoración del desarrollo de las diez competencias socio-profesionales planteadas en el cuestionario, mostrando las diferencias entre la metodología del aprendizaje tradicional y el aprendizaje a través del Portafolio.

Podemos observar en líneas generales cómo los estudiantes manifiestan estar de acuerdo con aquellas afirmaciones que hacen referencia a las virtudes del portafolio para lograr el desarrollo de las competencias socio-profesionales propuestas en la asignatura, reconociendo que el logro de alguna de ellas, no es tan eficaz mediante una metodología tradicional.

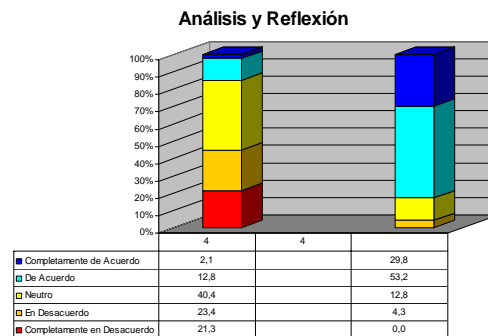
El 72% de los estudiantes encuestados (Gráfico 1) manifiesta estar de acuerdo en que a través del portafolio, se desarrolla una mayor capacidad de **comunicación verbal**: comprender, explicar, preguntar y responder, debatir utilizando la terminología. de la asignatura, etc. Frente a 4,3%, que afirma haber logrado desarrollar dicha habilidad mediante el aprendizaje tradicional.



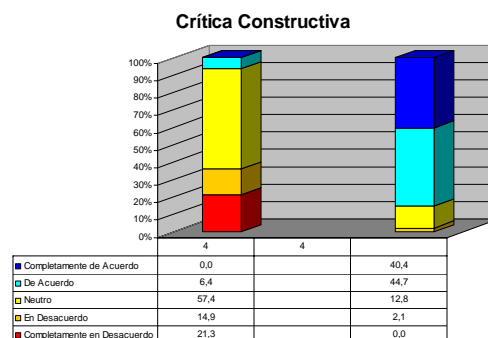
Respecto a la capacidad para extraer lo fundamental prescindiendo de lo accesorio (Gráfico 2), **síntesis**, el 78,80% frente al 27,7% del alumnado está de acuerdo en considerar que el portafolio es más adecuado para fomentar ésta habilidad. Con éste resultado podemos deducir que el aprendizaje tradicional sigue resultando beneficioso para trabajar ésta habilidad en algunos estudiantes.



Podemos observar, que la capacidad para deliberar, pensar, repasar, reconsiderar y madurar una idea antes de tomar una decisión (Gráfico 3), **Análisis y reflexión, se amplía para** el 83% del alumnado mediante la metodología del portafolio, puesto que se les plantea el reto de seleccionar y justificar las evidencias más representativas como medio para demostrar su aprendizaje y competencias y así evaluarle en consecuencia, mientras que tan solo un 15% considera que puede ampliarla mediante el aprendizaje tradicional.



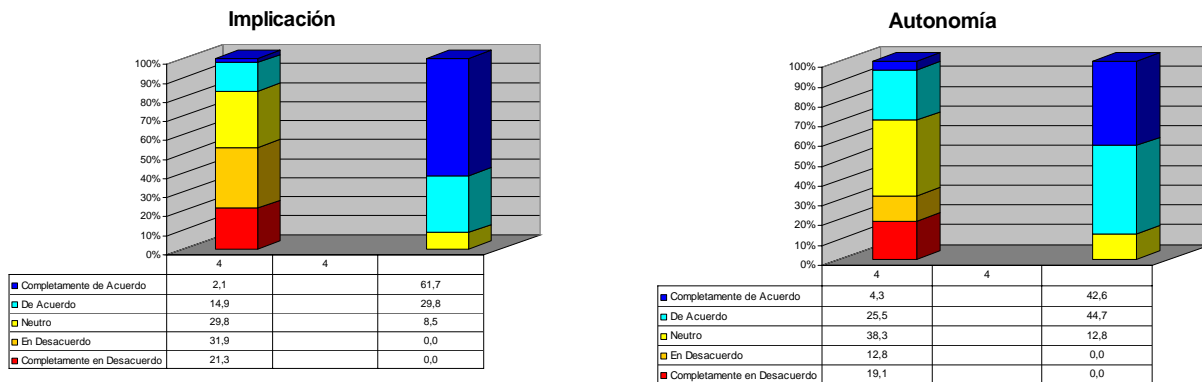
En opinión del 85% de los estudiantes de Psicopedagogía, el portafolio (Gráfico 4) favorece la **crítica constructiva**, logrando posicionarse ante las opuestas o diferentes argumentaciones de los autores propuestos por el profesorado o sugeridos por los estudiantes, a la vez que valorar y considerar las intervenciones de los compañeros, sin anularlos, ni imponerse, sino aportando su visión y enriqueciendo el resultado, éste resultado contrasta con un 6,4% del alumnado que afirma haberlo conseguido también a través del aprendizaje tradicional.



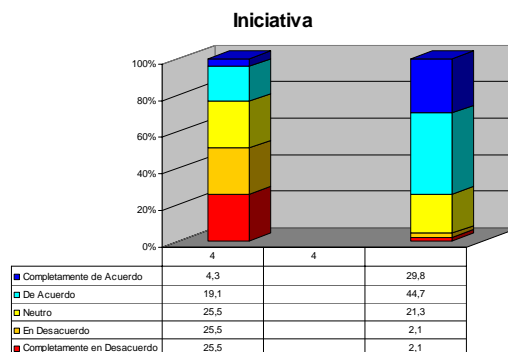
Observamos en el siguiente par de gráficos (Gráfico 5 y 6), que un 91,5% de los encuestados frente a un 17%, se siente más **implicado** en las diferentes actividades realizadas mediante el portafolio que en las actividades desarrolladas mediante la metodología tradicional, siendo capaz de aportar sugerencias e ideas originales y comprometiéndose en su desarrollo hasta el final tanto autónoma como cooperativamente si las tareas han sido desarrolladas en equipo.

En el gráfico que hace referencia a la **autonomía**, puede observarse, cómo los dos métodos pueden ser beneficioso para su consecución, puesto que un 87,3% de los encuestados

considera que ha resuelto actividades utilizando recursos propios sin recurrir a la ayuda inmediata de la profesora en la ejecución de las tareas del portafolio, y un 30% afirma haberlo conseguido también mediante el método tradicional.

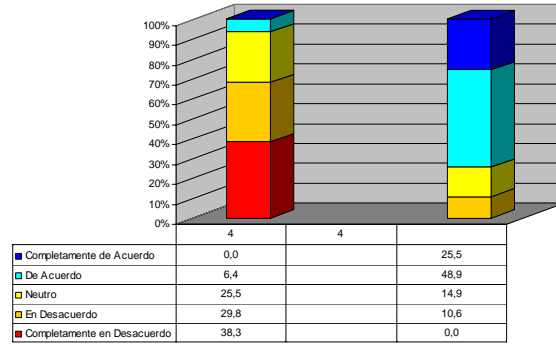


La capacidad de iniciar diferentes tareas, buscado soluciones, indagado de “motu propio”, sin ser motivado o apoyado exteriormente (Gráfico 7), categorizado como **Iniciativa**, se desarrolla mediante el portafolio para un 74,5% de los estudiantes, puesto que las actividades están diseñadas de tal modo que el estudiante no puede presentar tan solo trabajos fundamentados en la bibliografía básica sugerida en la asignatura, sino que se le exige que presente al menos una o dos evidencias de búsqueda, mientras que un 23,4% manifiesta que también puede lograrse ésta habilidad mediante el aprendizaje tradicional.



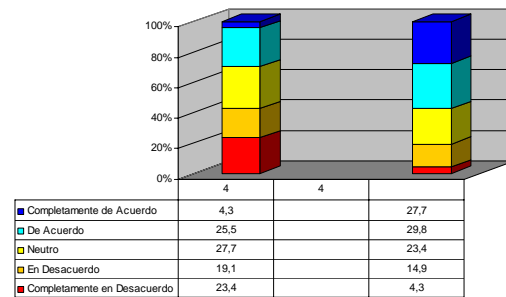
De nuevo nos encontramos con una gran diferencia en la valoración de la capacidad para diseñar o generar recursos didácticos (Gráfico 8): debate, rol-playing, dramatización, etc., con ingenio, novedad y aplicabilidad, que hemos denominado **Creatividad**, puesto que un 74,4% frente a un 6,4% reconoce que le ha resultado más propicio el portafolio que la metodología tradicional para generar recursos creativos.

Creatividad



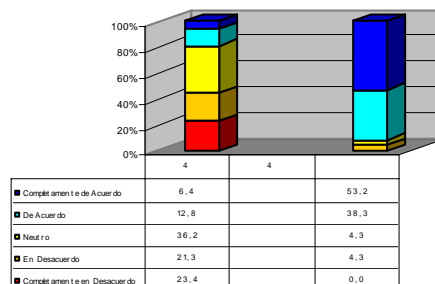
Por último, solo el 57,5% de los encuestados afirma que el portafolio les ha ayudado a reconocer las dificultades y potencialidades de trabajar autónomamente, simultaneando diversas tareas de búsqueda, lectura, reflexión, transferencia y redacción y presentación escrita u oral (Gráfico 9) **Autoplanificación**, tan solo un 29,8% lo ha podido conseguir mediante las técnicas de trabajo del aprendizaje tradicional.

Autoplanificación



En cuanto a la habilidad para gestionar el proceso a seguir para presentar los resultados obtenidos con su trabajo (Gráfico 10), **Voluntad**, indican que el portafolio (91,5%) exige una constancia y esfuerzo continuados mayor que en el aprendizaje tradicional (19,2%).

Voluntad



IV. CONCLUSIONES

A la hora de presentar las conclusiones optamos por intentar responder, a partir de la información obtenida en el análisis de los datos, las hipótesis que formulamos inicialmente en el planteamiento del trabajo. Todos los comentarios aquí expuestos se refieren exclusivamente a los estudiantes del primer curso de la titulación de 2º ciclo de Psicopedagogía de la Universidad de Cantabria, pudiendo extrapolarse únicamente a otros colectivos semejantes a la muestra utilizada en este estudio.

1º. Los alumnos de “Diagnóstico en Educación” de la titulación de Psicopedagogía perciben que su rendimiento mejora con la práctica del Portafolio, pese a que no desestiman totalmente las posibilidades del aprendizaje tradicional en la consecución de determinadas habilidades como: iniciativa, síntesis y autonomía.

2º. Se podría interpretar que las relaciones interpersonales establecidas entre los estudiantes resultan más estables, profundas y comprometidas en el portafolio que en el aprendizaje tradicional. Así mismo las relaciones entre el profesorado y los estudiantes son más cercanas, estimulantes y enriquecedoras para ambos.

3º. La carga de trabajo que manifiestan tener estos alumnos durante el desarrollo del portafolio es mayor que la reconocida durante el desarrollo de tareas más tradicionales. Aunque afirman que la búsqueda, el repaso, la elaboración y la exposición de actividades al resto de sus compañeros les facilita la comprensión y fijación de los contenidos de las asignaturas.

4º. El alumnado encuestado de esta titulación reconoce que con esta metodología es mucho más complicado autoplanificarse sin entrenamiento previo, puesto que durante los años académicos posteriores no se encontraron en la tesitura de tener que organizar su tiempo conjuntamente con compañeros, profesorado e individualmente y coordinadamente con otras asignaturas de la titulación, puesto que el peso específico de la misma corre a cargo no solo del profesor responsable sino de forma compartida junto con el alumnado.

V. BIBLIOGRAFÍA

Aronson, E. (1978) *The Jigsaw Classroom*. Beberly Hills, California: Sage Publications.

Cowan, J. (1998) *On Becoming an Innovative university Teacher: Reflection in Action*. Open University Press.

De la Cruz, A. (1999) *Formación del profesor universitario en metodología docente*. En RUIZ, J. (coord) *Aprender y enseñar en la Universidad. Iniciación a la docencia universitaria*. Universidad de Jaén.

De Miguel, M (Coord) (2006) *Metodologías de Enseñanza y Aprendizaje para el desarrollo de Competencias. Orientaciones para el Profesorado universitario ante el EEES*. Colección Editorial. Madrid, Alianza Editorial.

- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1989) Cooperative Learning: What special Education Teachers Needs to Know. *Pointer*, 33 (2), 5-10.
- Lyons, N. (1995) Teacher Portfolio Projet, University of Southern Maine, Gorham
- Lyons, N. (1999) El uso del Portafolios, Buenos Aires, Amorrortu Ediciones.
- Marcelo, C. (2001) Función docente: nuevas demandas para viejos propósitos. En Marcelo, C. (coord.) *La función docente*. Madrid: Síntesis.
- Mayor, C.M. (coord.) (2003) *Enseñanza y aprendizaje en la Educación Superior*. Barcelona: Octaedro-EUB
- Monereo, C. y Pozo, J.I. (eds.) (2003) *La universidad ante la nueva cultura educativa*. Madrid: Ed. Síntesis.
- Sharan, S. (1980) Cooperative Learning in teams: recent methods and effects on achievement attitudes and athic relations. *Review of Educational Researcho*, 50. 241-271.
- Shores, E.F. y Grace, C. (1998) El Portafolio paso a paso. Biblioteca Infantil. Barcelona, Editorial Graó
- Torbay, A. Muñoz de Bustillo, M.C. y Hernández, C. (2001) Los estudiantes universitarios de carreras asistenciales: qué habilidades interpersonales dominan y cuáles creen necesarias para su futuro profesional. *Revista Aula Abierta*, 78, 1-17.
- Zabalza, M.A. (2000) *La enseñanza universitaria: el escenario y los protagonistas*. Madrid: Narcea.