



## INFLUENCIA DE PRÁCTICA DEPORTIVA EN LA AUTOPERCEPCIÓN DE DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS.

### INFLUENCE OF SPORTS IN THE SELF-PERCEPTION OF SKILLS DEVELOPMENT.

Daniel Frias Lopez <sup>1</sup>, Alvaro Fernandez Luna <sup>1</sup>, Jose Luis Felipe Hernandez <sup>1</sup>  
Universidad Europea <sup>1</sup>

Correspondencia: Daniel Frías Lopez. daniel.frias@universidadeuropea.es

#### RESUMEN

Las competencias, en el espacio de educación superior, se han convertido en un elemento indispensable y asumido por la mayoría de sistemas universitarios de Europa. La sociedad demanda profesionales con un aprendizaje teórico-práctico sólido en sus diferentes áreas de conocimiento, pero también con un alto nivel competencial que les permita una rápida integración en el mundo laboral. La práctica de actividad física ha sido asociada al rendimiento académico en numerosos estudios, pero apenas existen investigaciones donde correlacionen la práctica de actividad física con el adquisición de competencias. Por ello, el objetivo de este estudio es comprobar si la práctica deportiva influye en la autopercepción de competencias en estudiantes Universitarios.

Se realizó una evaluación pre-post de competencias percibidas tras una intervención de ejercicio de 3 meses a un grupo de universitarios (n=93) de diferentes áreas y facultades dentro de la Universidad Europea. El ejercicio consistió en un entrenamiento aeróbico-intervalo y de fuerza para la preparación del evento Spartan Race®. El instrumento utilizado fue un cuestionario de autopercepción de desarrollo de competencias (López, 2015). Asimismo, se evaluó la mejora de la condición física a través del test

Course navette (Jodar, 2003). Los resultados mostraron que existe una correlación positiva entre la mejora de la condición física y la autopercepción de las competencias, entre las que se destacan: trabajo en equipo, habilidades interpersonales, motivación de logro. La práctica de actividad física parece ser un elemento que favorece la autopercepción de competencias generales para el desarrollo profesional. Pero es necesario realizar más estudios para corroborar esta relación.

**PALABRAS CLAVES:** Competencias; Actividad Física; Deporte; Entrenamiento;

#### ABSTRACT

The Skills, in European Area of Higher Education, have become an indispensable element and have been assumed by most university systems in Europe. The society demands professionals with a solid theoretical and practical learning in different areas of knowledge, but also with a high level of Skills that allows them a rapid integration into the labour market. The practice of physical activity has been associated with academic performance in numerous studies, there is little investigations where correlate physical activity with the acquisition of skills. Therefore, the aim of this study is to prove



whether the sport influences the perception of skills in college students.

A pre-post assessment of perceived competences was made to college students of different areas at European university (n = 93) after an exercise intervention of 3 months. The exercise consisted of aerobic and strength-interval for the preparation of the event Reebok Spartan Race®. The instrument used was a questionnaire of self-perception of competence development. Also, the assessment of physical fitness was developed through Course navette test. The results show that there is a positive correlation between improved physical fitness and self-perception of skills, among which are: teamwork, interpersonal skills, Will to succeed. The practice of physical activity seems to be an element that favors the self-perception of general skills for professional development. But more studies are needed to corroborate this relationship.

**KEYWORDS:** Skills; physical activity; Sports; training.

## INTRODUCCIÓN

Las orientaciones educativas promovidas por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) requieren desarrollar la adquisición de competencias por parte del alumno. Por tanto, se hace necesario analizar el grado de adquisición de las competencias de los alumnos y alumnas de titulaciones de Educación Superior. Numerosos estudios (Cumillaf et al. 2015; Pacheco, 2010; Ramírez, Vinaccia & Suárez, 2004) indican que la actividad física y el deporte están directamente relacionados con la mejoría de los procesos cogniti-

vos, también concluyen que la actividad física y el deporte son beneficiosos para el rendimiento académico en alumnos en etapas escolares (primaria y secundaria). Por tanto, se pretende relacionar el grado actividad física con la autopercepción de competencias de los estudiantes de Educación Superior. El objetivo que se plantea en esta investigación es comprobar la influencia si la práctica deportiva influye en la autopercepción de competencias en estudiantes Universitarios. La Universidad, en su rol de transmisor de conocimientos que tiene en la actualidad, debe de educar a los alumnos para que puedan adaptarse a los cambios permanentes de la sociedad. Es necesario que los alumnos estén preparados para el dinámico mercado de trabajo que requiere. Por tanto, el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) aplica sistemas de aprendizaje basado en competencias que vincula la formación universitaria con el mundo profesional. (García, Bravo, Albero, Cuello & Sancho, 2005).

Está sumamente contrastado cómo la actividad física y el deporte aporta beneficios en cuanto a la salud, y cómo contribuyen a la disminución la probabilidad de tener patologías de origenariado, respiratorio, metabólicas, entre otras. (Ramírez et al., 2004) Pero se hace necesario contribuir estudios que evidencien que el deporte y la actividad física aportan beneficios en cuanto a procesos de socialización, de rendimiento académicos y otros. Con este artículo se trata de colaborar con evidencias que relacionen la actividad física y el deporte con las competencias que se desarrollan en el EEES. Los estudiantes universitarios son considerados una población suscep-



tible de adquirir hábitos de vida poco saludables, debido a encontrarse sometidos a constantes cambios como son: largas horas de estudio, clases en horarios diversos, aumento de las relaciones sociales, falta de adherencia al ejercicio físico, escasez de presupuesto, entre otras, hechos que fomentan hábitos sedentarios y alejados de prácticas deportivas saludables. Creemos necesario analizar cómo puede influir la práctica deportiva y los hábitos saludables del deporte en la autopercepción de las competencias.

## MÉTODO

Para realizar esta investigación, se aplicó un programa de entrenamiento a 93 alumnos (46 hombres, 47 mujeres) de una edad de 22,5 años  $\pm$  3,7, de diferentes grados y postgrados de la Universidad Europea de Madrid, que participaron en la competición de Spartan Race del año 2015. El programa de entrenamiento aplicado consistió en ejercicios aeróbicos-interválicos y ejercicios de fuerza, se realizaron dos sesiones de una hora a la semana durante 16 semanas, el programa de entrenamiento fue aplicado antes de la competición Spartan Race, y fue diseñado y aplicado por alumnos del grado de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte.

La condición física de los participantes se evaluó antes y después del programa de entrenamiento a través del test Course Navette (test de Leger), es un test máximo y progresivo de aptitud cardiorrespiratoria, mide la potencia aeróbica máxima e indirectamente el consumo máximo de oxígeno. Se toma el tiempo (minutos) en el cual el sujeto ha conseguido terminar el test, con este valor se

calcula el  $VO_2$  Max .de manera indirecta. Para obtener indicadores sobre el nivel de autopercepción de competencias genéricas, se facilitó a los participantes un cuestionario auto-administrado en el que los alumnos se auto-puntuaron en una escala Likert de 1-10 con respecto al grado en el que perciben que poseen las competencias analizadas. Este cuestionario se suministró antes y después del programa de entrenamiento.

Las competencias que se analizaron y se estudiaron son:

-Trabajo en equipo. Aptitud para compartir información y conocimiento con los demás miembros del grupo, asumir y colaborar activamente en la consecución de objetivos comunes, valorar e integrar las aportaciones del resto de los componentes del grupo y actuar para desarrollar un buen clima.

-Habilidades interpersonales. Aptitud para interactuar con el otro, con interés y empatía, manteniendo en todo momento una escucha activa.

-Motivación de logro. Realizar actuaciones que llevan a conseguir nuevos resultados con éxito.

## Análisis estadístico

Para realizar el análisis estadístico en esta investigación se usó el paquete estadístico SPSS versión 20, además se estableció un nivel de significación de  $p \leq 0,05$ . Para analizar estadísticamente las variables se realizó un análisis descriptivo obteniendo los valores de medias y desviaciones típicas. Se comprobó la normalidad de las variables mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov para una muestra, encontrando que las variables de competencias se alejaban significativamente del comportamiento normal, mientras que la



condición física tiene un comportamiento normal.

Por tanto, se utilizó es estadístico Rho Spearman para analizar las correlaciones entre variables, y la prueba de Wilconxon para muestras relacionadas para analizar las diferencias entre antes y después de la interven-

ción para el caso de las competencias. Y la prueba T para muestra relacionadas para valorar la mejora de la condición física.

## RESULTADOS

El análisis estadístico de los resultados a través de las variables estudiadas es el siguiente:

**Tabla 1.** Análisis descriptivos

	Pre M (SD)	Post M (SD)	Sig.
Competencia 1: Trabajo en Equipo	7,98 (1,53)	8,81 (1,22)	**
Competencia 2: Habilidades interpersonales	8,10 (1,58)	8,58 (1,21)	**
Competencia 3: Motivación del logro	8,17 (1,29)	8,70 (1,11)	**
Condición Física (Minutos)	6,05 (2,13)	6,88 (2,02)	**

\* P<0,05; \*\* P<0,01

La tabla 1 muestra que existe una mejora significativa para todas las competencias y también para la condición física, con un valor de  $p < 0,001$ .

**Tabla 2.** Correlaciones

	Mejora Con- dición física (Minutos)	Competencia 1: Trabajo en Equipo	Competencia 2: Habilidades interpersonales	Competencia 3: Motivación del logro
Mejora Condición física (Minutos)	1,000			
Competencia 1: Trabajo en Equipo	,093	1,000		
Competencia 2: Habilidades interpersonales	,182	,372**	1,000	
Competencia 3: Motivación del logro	,098	,249*	,267**	1,000

\* P<0,05; \*\* P<0,01



La tabla 2 muestra una correlación significativa entre todas las competencias, pero ninguna correlación significativa entre la condición física y las competencias.

## DISCUSIÓN/CONCLUSIÓN

Tras analizar los resultados indicados anteriormente se extraen las siguientes conclusiones:

1. Los participantes tras intervención del programa de entrenamiento mejoraron significativamente la condición física.
2. Los participantes tras el programa de entrenamiento mejoraron significativamente su autopercepción de todas las competencias analizadas.
3. La mejora de percepción de las competencias están correlacionadas entre sí. Observando que al aumentar una competencia también aumenta en las demás.
4. No se ha encontrado relación directa entre la cantidad de mejora de la condición física y la cantidad de mejora de autopercepción de las competencias analizadas.

Futuras líneas de investigación, incluir un grupo control para analizar si la participación en un entrenamiento, independientemente de la cantidad de mejora de la condición física, es suficiente para conseguir una mejora de las competencias.

## REFERENCIAS

Cumillaf, A. G., Badilla, P. V., Herrera, C. F., Mora, F. C., Herrera, B. M., Sandoval, E. M., ... & Agüero, S. D. (2015). Asociación entre la condición física, estado nutricio-

al y rendimiento académico en estudiantes de educación física. *Nutrición Hospitalaria*, volumen (32), 1722-1728.

García, A. M. D., Bravo, R. B., Albero, J. G., Cuello, R. O., & Sancho, L. S. (2005). Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior. Programa de estudios y análisis. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

Jódar Montoro, R. (2003). Revisión de artículos sobre la validez de la prueba de Course Navette para determinar de manera indirecta el VO<sub>2</sub> max. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, volumen (3) pp, 173-181.

López Varas, F. (2015). Relaciones entre competencias, inteligencia y rendimiento académico en alumnos de Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte (Tesis Doctoral). Universidad Europea de Madrid, Madrid, España.

Pacheco, J. L. (2010). Contribución de la Educación Física a la adquisición de las competencias básicas en Bachillerato. *EmásF: revista digital de educación física*, volumen (6), 36-46.

Ramírez, W., Vinaccia, S., & Suárez, G. R. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de estudios sociales*, volumen (18), 67-75.



## EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE A TRAVÉS DEL EPOR- TAFOLIO: UNA PROPUESTA DE FORMACIÓN Y EVALUACIÓN

### THE TEACHING AND LEARNING PROCESS THROUGH EPORTFOLIO: A PROPOSAL FOR LEARNING AND ASSESSMENT

Juan Fraile<sup>1</sup>, José Manuel Sánchez Galán<sup>1</sup>

Universidad Francisco de Vitoria, Madrid<sup>1</sup>

Correspondencia: Juan Fraile. [juan.fraile@ufv.es](mailto:juan.fraile@ufv.es)

#### RESUMEN

Este trabajo expone una experiencia en el empleo del ePortafolio en Educación Superior en un sistema de evaluación final o no continua en el que los estudiantes no suelen asistir a clase. El objetivo es hacer un seguimiento de los estudiantes, aumentar su motivación, minimizar el número de alumnos que abandonan la asignatura y llevar a cabo un proceso de evaluación formativa. De esta forma se decidió emplear el ePortafolio por ser un instrumento para fomentar el aprendizaje autorregulado. Así, los estudiantes pueden ver claramente su progreso y exponerlo. En este caso, se decidió emplear un blog que recogió todas las tareas que se solicitaron. Además, el blog puede incluir otros medios digitales utilizados tales como vídeo-tutoriales que se solicitaron a los estudiantes. Así, los docentes pueden aportar retroalimentación a través de comentarios en dicho blog. También se llevaron a cabo tutorías individuales y grupales para hacer un seguimiento. La valoración de esta experiencia es muy positiva debido, principalmente, al seguimiento continuo de los alumnos y el apoyo que se les ha podido dar.

**PALABRAS CLAVES:** ePortafolio; evaluación final; autorregulación.

#### ABSTRACT

This work presents an experience in using the ePortfolio in higher education in a final evaluation system in which students don't usually attend classes. The aim is monitoring students, increase their motivation, minimize the number of students who leave the process and implement a formative assessment system simultaneously. In such a way, teachers decided using the ePortfolio to scaffold self-regulated learning. Students can realize their progression and show it. Teachers decided to use a blog that could serve to focus on the tasks required. Besides, a blog can include other technological resources such as the video tutorials requested to students. Therefore, teachers could give feedback through comments in blog entries. In addition, individual and group meeting were hold. General evaluation was very positive, mainly due to the continuous monitoring and the significant support given.

**KEYWORDS:** ePortfolio; final evaluation; self-regulation.

#### INTRODUCCIÓN

Siempre es complicado diseñar un sistema de evaluación no continua. No sólo realmente para calificar los aprendizajes y competencias, incluso más allá de un examen final, sino con el fin de que garantice un



aprendizaje y un seguimiento de la asignatura. Normalmente este sistema de evaluación no continua está asociado a la falta de asistencia a clase y, por tanto, de seguimiento continuo de la asignatura. Por esta razón, los estudiantes pueden tener dificultades a la hora de comprender la asignatura, acceder a ella, que les motive y llevar un seguimiento de la misma. Además, la habitual solicitud de trabajos o incluso de sólo un examen final; aumenta estas causas que pueden conllevar el abandono de la asignatura.

Con este fin, se identifica y propone el uso del ePortafolio como instrumento que centralice todas las evidencias continuas en un real proceso de evaluación formativa. Esto no excluye la existencia de una prueba final o de evidencias similares que se deseen tener en cuenta. A través del ePortafolio, como se expone más adelante, se puede desarrollar la capacidad de autorregulación del aprendizaje en los estudiantes, la cuál es considerada clave para obtener éxito en los estudios universitarios (Warburton y Volet, 2012). La autorregulación del aprendizaje tiene por definición “el control que el sujeto realiza sobre sus pensamientos, acciones, emociones y motivación a través de estrategias personales para alcanzar los objetivos que ha establecido” (Zimmerman, 2000, p. 14). A través del ePortafolio, podemos centrarnos en el proceso y no sólo en el resultado final. De hecho, y especialmente en el sistema de evaluación no continua, la evaluación y la calificación se encuentra habitualmente al final de la asignatura o al menos las pruebas de mayor peso. De esta forma, el proceso de ense-

ñanza-aprendizaje termina ahí. Es decir, el docente no tiene medios para continuar enseñando a sus alumnos y éstos no tendrán habitualmente motivación para identificar y aprender de sus errores. Por ejemplo, tras realizar el examen final, sólo los estudiantes que acudan a revisión podrán identificar sus errores; pero incluso así, no tendrán la oportunidad de subsanarlos.

A través del ePortafolio se pretende canalizar el aprendizaje en el que tanto el resultado final como el proceso será fundamental y será posible llevar un seguimiento del mismo. Así, desde el inicio se podrá llevar aportar retroalimentación a los estudiantes de cara a focalizar mejor sus acciones, dialogar con ellos, encauzar el trabajo y poder contruir aprendizajes mejores y nuevos en base a lo realizado anteriormente. Por tanto, el diseño del ePortafolio se va a basar en los sub-procesos del aprendizaje autorregulado de Zimmerman (2000): establecimiento e identificación de metas, monitorización y auto-reflexión.

Un ePortafolio es un conjunto de tareas realizadas por los estudiantes que muestra el trabajo que han llevado a cabo (Paulson, Paulson, & Meyer, 1991). En la definición de estos autores, también encontramos que la gran importancia reside en que no sólo pueden reflexionar sobre el producto o productos finales, sino que pueden mostrar su esfuerzo y evaluar el proceso que han seguido, cómo han avanzado o no y las causas de todo ello. En los últimos años, el portafolio se ha extendido con gran rapidez (Guder, 2013). Asimismo, se puede incorporar la parte tecnológica a su uso y aplicación a través de me-



dios digitales con el fin de potenciar sus beneficios y acuñándose el nombre de portafolio digital o ePortafolio (Cebrián-de la Serna, Bartolomé-Pina, Cebrián-Robles, & Ruiz-Torres, 2015). Estos medios pueden ser de todo tipo e incluso no tienen por qué ser escogidos todos por el docente. Es decir, el profesor puede definir ciertos objetivos que han de alcanzar los estudiantes, pero también puede proporcionar libertad de cara a que cada alumno los alcance de la forma que desee. En este sentido, y teniendo en cuenta el mundo de cambio continuo en el que vivimos, con la aparición de nuevas herramientas continuamente, los docentes también pueden aprender de sus estudiantes en base a las herramientas que estos quieran emplear. Sí se suele utilizar para recoger todas las evidencias un blog o la propia nube. Un blog es un excelente medio conductor ya que es muy sencillo mostrar los resultados y productos a la par de los progresos que se han realizado. Otro aspecto es conectar los aprendizajes o medios a emplear con los que emplean los estudiantes en su día a día. De esta forma, la motivación puede ser mayor a través de aplicaciones como Twitter (A Jafari & Kaufman, 2006).

Como se expuso anteriormente, en este sistema de evaluación no continua también se quiso adoptar un adecuado sistema de evaluación continua y formativa. Ésta se define como “todo proceso de constatación, valoración y toma de decisiones cuya finalidad es optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje que tiene lugar, desde una perspectiva humanizadora y no como mero fin calificador” (Pérez Pueyo, Julián Clemente,

& López Pastor, 2009). En combinación con el ePortafolio, los docentes pueden hacer una planificación de las tareas y los aprendizajes, controlar el proceso, ayudar a los estudiantes proporcionando retroalimentación e ir evaluando el propio proceso (Nguyen & Ikeda, 2015). De esta forma, el propio proceso de calificación será más adecuado.

Profundizando en la relación entre el ePortafolio y el aprendizaje autorregulado, este instrumento tiene una doble función (Carandell, Keim, & Tigchelaar, 2010). Por un lado actúa como soporte de otros instrumentos, asociados a tareas o al propio portafolio en sí, como las rúbricas, que pueden fomentar dicha autorregulación. Por otro lado, debido a la propia reflexión y preocupación por el proceso que conlleva el portafolio. Con el uso de este instrumento, se solicita a los alumnos que sean proactivos y protagonistas de su aprendizaje. A continuación pasaremos por las tres fases cíclicas del aprendizaje autorregulado (Zimmerman, 2000) para conocer cómo se puede fomentar a través del ePortafolio.

En primer lugar, en cuanto al establecimiento de metas, bien sea el profesor el único que proponga los objetivos o bien sean establecidos parcialmente junto con los estudiantes; los alumnos establecerán sus propias metas y la forma de alcanzarlas. Esta libertad en el aprendizaje es necesaria y permitirá a los estudiantes reflexionar sobre la forma que mejor se adapte a sus características, más les motive, mejor rendimiento crean que van a sacar, etc. (Panadero & Alonso-Tapia, 2013). Asimismo, esto supondrá un aumento en su mo-





tivación. De cara a esta fase, los docentes deben dar información a los estudiantes sobre cuáles van a ser los criterios de evaluación. Así, podrán establecer metas más realistas (Boekaerts & Cascallar, 2006). Aunque estos criterios de evaluación sean proporcionados a los estudiantes, no se garantiza que se produzcan mejoras en su autorregulación, sin embargo, se incrementan las posibilidades para que esto ocurra (Lan, 1998).

En segundo lugar, los estudiantes monitorizan su progreso hacia dichos objetivos para ir identificando aciertos y errores y corregir la dirección que estén tomando (William, 2011). En este paso también se cuenta, evidentemente, con la colaboración del profesor. Sin embargo, es fundamental esta autoevaluación constante por parte del propio alumno. De hecho, se volvería a iniciar el proceso inicial de establecimiento de metas en base a las fortalezas y debilidades identificadas. En consecuencia, este proceso espera una mayor implicación de los estudiantes; lo cuál es un factor clave para dichos alumnos que se encuentran bajo la opción de evaluación no continua.

Finalmente, en la fase de autorreflexión, los estudiantes han de evaluar el resultado final que han creado. Este punto es fundamental de cara a cerrar el proceso pudiendo incluso permitir a los estudiantes volver a entregar el trabajo tras una reunión con el docente. Es decir, como se comentaba anteriormente, el objetivo es que los estudiantes tengan la posibilidad de identificar sus errores y, sobre todo, de mejorarlos ya que si no el interés en subsanarlos será nulo y, en consecuencia, no se producirá

un verdadero aprendizaje. Incluso en un sistema de evaluación no continua, se pueden plantear actividades metacognitivas para mejorar la capacidad crítica de los alumnos y su precisión al autoevaluarse (Jonsson & Svingby, 2007) o al evaluar a sus compañeros (Panadero, Romero, & Strijbos, 2013).

## **EXPERIENCIA EN EL GRADO EN CIENCIAS DE LA ACTIVIDAD FÍSICA Y DEL DEPORTE**

En base al marco teórico en relación al portafolio o ePortafolio planteado anteriormente, se diseñó un sistema de evaluación no continua para una asignatura de tercer curso en el Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.

Se solicitó realizar 15 tareas a los estudiantes como, por ejemplo, grabar tutoriales explicando ciertos contenidos de la asignatura. El ePortafolio tuvo un peso del 50 % de la calificación final de la asignatura. Se solicitó a cada estudiante la creación de un blog en el que fuera colgando las tareas que iba realizando. Es decir, el blog sirvió como soporte de todo las tareas. A éste tenían que enlazar los vídeos que grababan y que subían a su vez a *YouTube* para poder incluirlos en las entradas de sus blogs. Ya fuera por email, en tutoría o a través de los comentarios en el propio blog, los docentes podían aportar retroalimentación a los estudiantes. Es decir, el objetivo fue implicar a los alumnos desde el comienzo de la asignatura y a través de un proceso formativo.

## **DISCUSIÓN/CONCLUSIÓN**

Los dos docentes de la asignatura percibimos que realmente a través de estas tareas y del portafolio, la gran



mayoría de los alumnos que optaron por esta opción por diversas causas, o que debido a la falta de asistencia tuvieron que acogerse a esta vía, tuvieron un seguimiento continuado de la asignatura. No sólo para no abandonarla, sino para poder realmente aprender los contenidos y competencias de ésta y que el examen final fuera más sencillo de abordar. Este aspecto no es sencillo ya que es una asignatura muy competencial que plantea muchas dificultades a los alumnos de evaluación no continua a la hora de enfrentarse al examen final.

Además, el proceso de calificación, en base a unas tareas concretas y con sus criterios de evaluación/calificación facilitan en gran medida la transparencia de este proceso y, en consecuencia, el propio proceso de calificar el trabajo realizado. De acuerdo con Rao et al. (2012), el portafolio es un instrumento muy útil de cara tanto a desarrollar como a evaluar competencias.

En cuanto a las desventajas, de acuerdo a Olivé (2010), compartimos que los estudiantes tienen una sensación inicial de un tiempo muy elevado que han de emplear para poder realizar todas las tareas. Además, de la responsabilidad que se les da y, en parte, cierto desconcierto ante el planteamiento dado. Para ello, es fundamental controlar el proceso, desde el inicio, a través de tutorías grupales o individuales como expone Dekker et al. (2009).

## REFERENCIAS

- Boekaerts, M., y Cascallar, E. (2006). How far have we moved toward the integration of theory and practice in self-regulation? *Educational Psychology Review*, 18(3), 199–210.
- Carandell, Z., Keim, L., y Tigchelaar, A. (2010). Herramientas para fomentar procesos de autorregulación. En O. Esteve, K. Melief, y A. Alsina (Eds.), *Creando mi profesión. Una propuesta para el desarrollo profesional del profesorado* (pp. 65–96). Barcelona: Octaedro.
- Cebrián-de la Serna, M., Bartolomé-Pina, A., Cebrián-Robles, D., y Ruiz-Torres, M. (2015). Estudio de los portafolios en el practicum: Análisis de un PLE-Portafolio. *RELIEVE*, 21(2), 1–18.
- Dekker, H., Driessen, E., Ter Braak, E., Scheele, F., Slaets, J., Van Der Molen, T., y Cohen-Schotanus, J. (2009). Mentoring portfolio use in undergraduate and postgraduate medical education. *Medical Teacher*, 31(10), 903–909.
- Guder, C. (2013). The ePortfolio: A Tool for Professional Development, Engagement, and Lifelong Learning. *Public Services Quarterly*, 9(3), 238–245. <http://doi.org/http://dx.doi.org/10.1080/15228959.2013.815528>
- Jafari, A., y Kaufman, C. (2006). *Handbook of Research on ePortfolios*. IGI Global. <http://doi.org/10.4018/978-1-59140-890-1>
- Jonsson, A., y Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2(2), 130–144. <http://doi.org/10.1016/j.edurev.2007.05.002>
- Lan, W. Y. (1998). Teaching self-



- monitoring skills in statistics. En D. H. Schunk y B. J. Zimmerman (Eds.), *Self-regulated learning: From teaching to self-reflective practice* (pp. 86–105). New York, NY: Guilford Press.
- Nguyen, L. T., y Ikeda, M. (2015). The effects of ePortfolio-based learning model on student self-regulated learning. *Active Learning in Higher Education*, 16(3), 197–209. <http://doi.org/10.1177/1469787415589532>
- Olivé, M. C. (2010). El portafolio o la carpeta de aprendizaje en enfermería como instrumento para un aprendizaje reflexivo y crítico: Una experiencia exportable a otras disciplinas. *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 2, 23–33.
- Panadero, E., y Alonso-Tapia, J. (2013). Self-assessment: Theoretical and Practical Connotations. When it Happens, How is it Acquired and what to do to Develop it in our Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(2), 551–576.
- Panadero, E., Romero, M., y Strijbos, J. W. (2013). The impact of a rubric and friendship on construct validity of peer assessment, perceived fairness and comfort, and performance. *Studies in Educational Evaluation*, 39, 195–203. <http://doi.org/10.1016/j.stueduc.2013.10.005>
- Paulson, F. L., Paulson, C., y Meyer, P. R. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*, 48(5), 60–63.
- Pérez Pueyo, Á., Julián Clemente, J. A., y López Pastor, V. M. (2009). Evaluación formativa y compartida en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En V. M. López (Ed.), *Evaluación formativa y Compartida en Educación Superior* (pp. 19–44). Madrid: Narcea.
- Rao, S., Swartz, A., Obeid, L., Rao, S., Joyce, B., Whitehouse, S., ... Rubinfeld, I. (2012). e-Portfolio competency metadata: Pilot study for a call to action. *Journal of Medical Systems*, 36(2), 457–462.
- Warburton, N., y Volet, S. (2012). Enhancing self-directed learning through a content quiz group learning assignment. *Active Learning in Higher Education*, 14(1), 9–22.
- Wiliam, D. (2011). What is assessment for learning? *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 3–14. <http://doi.org/10.1016/j.stueduc.2011.03.001>
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. En M. Boekaerts, P. R. Pintrich, y M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self-regulation* (pp. 13–39). San Diego, CA, US: Academic Press