



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**EL PORTAFOLIO ELECTRÓNICO COMO RECURSO DE REFLEXIÓN Y
FORMACIÓN DOCENTE.**

TESIS

**QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE:
DOCTORA EN PEDAGOGÍA**

**PRESENTA
ADELAIDA FLORES HERNÁNDEZ**

TUTORA

**DRA. FRIDA DÍAZ BARRIGA ARCEO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

MIEMBROS DEL COMITÉ TUTOR

**DRA. CONCEPCIÓN BARRÓN TIRADO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS**

**DR. MARCO ANTONIO RIGO LEMINI
FACULTAD DE PSICOLOGÍA**

**DR. ENRIQUE RUIZ VELASCO SÁNCHEZ
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
SOBRE LA UNIVERSIDAD Y LA EDUCACIÓN**

**DR. JUAN MARTÍN LÓPEZ CALVA
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA
UNIVERSIDAD POPULAR AUTÓNOMA DEL ESTADO DE PUEBLA**

México D. F. Octubre 2013



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Especialmente y con todo mi amor

A mis hijos

Ximena Andrea e Iván[†]

quiénes motivan y orientan mi vida

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todos mis maestros, compañeros y amigos de nuestra muy querida UNAM, con especial afecto a la Dra. Frida Díaz Barriga, por permitirme compartir con ella no solo sus conocimientos y experiencias académicas, sino también conocer la calidad humana que la distingue. A todo mi comité de tutores, porque además del reconocimiento y respeto académico que les profesó, tengo la fortuna de considerarlos mis amigos; Dra. Concepción Barrón, Dr. Enrique Ruiz Velasco, Dr. Marco Rigo y Dr. Martín López Calva, muchas gracias a todos ustedes, sus conocimientos y amistad son aspectos invaluable en mi paso por el posgrado.

Mi profundo agradecimiento a la BUAP, por todo el apoyo brindado para realizar este doctorado, gracias a mis amigos e innumerables colegas, por su respaldo y entusiasmo solidario durante este proceso.

Agradezco a toda mi familia, a mi madre, mi padre† y hermanos, porque finalmente soy resultado de todos ellos, y ahí están, siempre cerca de mí.

Finalmente y no menos importante, gracias a Jesús, por acompañarme, alentarme y disfrutar todo lo que emprendo.

Gracias a todos, con este trabajo concluyo una etapa más de mi vida e inicio otra, logro una meta y alcanzo un anhelo propuesto años atrás.

INTRODUCCIÓN

1. REFRENTES TEÓRICOS

1.1. La enseñanza de la ética en educación superior	12
1.2. Modelos de formación de profesores en educación superior.....	18
1.2.1. Incidentes críticos	24
1.3. Portafolios electrónicos	
1.3.1. El Portafolio Electrónico Docente	27
1.3.2. Pensamiento reflexivo	
1.3.2.1. La práctica reflexiva del docente.....	32
1.4. Tecnologías de información y comunicación en el proceso educativo.....	35
1.4.1. Entornos virtuales de aprendizaje	37
1.4.2. Diseño tecnopedagógico	40
1.4.3. E-actividades	41

2. MÉTODO

2.1. Diseño de la investigación	44
2.1.1. Definición y planteamiento de problema	45
2.1.2. Propuesta metodológica	46
2.1.3. El estudio de casos como estrategia de investigación en educación	47
2.1.4. Objetivos y preguntas de investigación	48
2.2. Análisis del Contexto	
2.2.1. La enseñanza de la ética en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	49
2.2.1.1.1. Diferentes períodos	50
2.2.2. Diagnóstico de la planta académica	55
2.2.2.1. Resultados Generales	56

2.2.2.2. Descripción de resultados a partir de informes de incidentes críticos	59
2.3. Diseño del Modelo de intervención	
2.3.1. Diseño tecnopedagógico	63
2.3.2. Diseño del modelo de portafolios	64
2.3.3. Diseño y construcción de un entorno virtual de aprendizaje.....	67
2.3.4. Implementación y validación de la propuesta	77
3. ANÁLISIS DE RESULTADOS	
3.1. Validación global del proceso formativo en línea	79
3.2. Análisis de contenido	81
4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES	97
4.1 Conclusiones finales	102
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	105
ANEXOS	118

ÍNDICE DE TABLAS, FIGURAS Y GRÁFICOS

TABLAS		
Tabla 1.	La Importancia de la Formación Docente para el tratamiento e Instrumentación de temas Transversales en el proceso educativo	15
Tabla 2.	Comparación entre los enfoques de formación del profesorado prevalecientes.	23
Tabla 3.	Concentrado de docentes por categoría y nivel educativo	53
Tabla 4.	Antigüedad en años impartiendo asignaturas de ética	57
Tabla 5.	Aspectos que deben modificarse en el desarrollo de las asignaturas	59
Tabla 6.	Incidentes críticos representativos	59
Tabla 7.	Planeador de componentes para la construcción del portafolio electrónico	65
Tabla 8.	Planeación de las e-actividades en la plataforma moodle	70
Tabla 9.	Planeación didáctica de las actividades presenciales	75
Tabla 10.	Valoración Global del Proceso Formativo en Línea	80
Tabla 11.	Categorías de análisis	87
Tabla 12.	Categorías de análisis seleccionadas	87
Tabla 13.	Concentrado de categorías de análisis y total de códigos identificados por documento elaborado	89

FIGURAS		
Figura 1.	Estructura General del Proyecto	11
Figura 2.	Modelo interconectado de crecimiento profesional.	22
Figura 3.	Esquema del diseño tecnopedagógico	64
Figura 4.	Esquema de interacción de actividades didácticas y recursos tecnológicos	68

Figura 5.	Diseño de la propuesta en la plataforma moodle	69
Figura 6.	Planeación didáctica en la plataforma moodle	69
Figura 7.	Pantalla de inicio NVIVO10	83
Figura 8.	Pantalla de inicio del Software <i>Atlas.ti</i>	85
Figura 9.	Pantalla de esquema de procedimiento para utilizar Atlas.ti	85
Figura 10.	Unidad Hermenéutica de Análisis	88
Figura11.	Relaciones de categorías de análisis	92
Figura 12.	Esquema de categorías relacionadas con "Formación Docente"	93
Figura 13	Esquema de categorías relacionadas con "Practica Reflexiva"	93
Figura 14.	Esquema de códigos relacionados con la categoría de análisis "Ética profesional"	95
Figura 15.	Pantalla de bienvenida al portafolio electrónico	101
Figura 16.	Pantalla de inicio del portafolio electrónico	101

GRÁFICOS

Gráfico 1.	Distribución de género de los participantes	56
Gráfico 2.	Grado académico de los profesores	57
Gráfico 3.	Estrategias y actividades de enseñanza utilizadas	58
Gráfico 4.	Aspectos que deben modificarse en el desarrollo de las asignaturas	59
Gráfico 5.	Número total de códigos por categoría	89
Gráfico 6.	Número de códigos por categoría en Narrativa	90
Gráfico 7.	Número de códigos por categoría en Ensayo	90
Gráfico 8.	Número de códigos por categoría en Aportación Teórica	91

Introducción

La complejidad que se identifica en el proceso educativo respecto a los requerimientos del mundo contemporáneo, plantea la necesidad de reflexionar sobre esta problemática desde diversas perspectivas y de forma integral; es decir, se requiere de una visión sistémica del proceso educativo para abordarlo de manera objetiva, y proponer estrategias innovadoras que faciliten la incorporación de los nuevos requerimientos al sistema educativo. El trabajo que se presenta, tiene el propósito de analizar los procesos de reflexión y aprendizaje que desarrollan los profesores que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética en educación superior, a partir de la construcción del portafolio de evidencias y utilizando la tecnología de la información y comunicación. El trabajo se enmarca en la perspectiva del pensamiento reflexivo de los docentes de educación superior, como un recurso para revalorar su práctica profesional y mejorar su función docente, se toman como referentes una visión constructivista y sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje, la enseñanza situada y la tecnología de la información y comunicación como recurso de aprendizaje, sobre estos principios, se propone el diseño y construcción del portafolio electrónico como recurso de reflexión y como estrategia innovadora de formación docente.

Para el logro de los propósitos, se inicia con la realización de un diagnóstico del contexto y condiciones pedagógicas que dan sustento a la enseñanza de la ética general de las profesiones en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), en este diagnóstico, se enfatiza la complejidad que representa impartir asignaturas de ética profesional en programas educativos de educación superior de todas las disciplinas, por otra parte, se analizan los incidentes críticos que caracterizan al desarrollo de estas asignaturas, de acuerdo a lo descrito por docentes entrevistados; en una segunda parte del proyecto, se describe el método utilizado en el cuál se incorpora; los resultados del análisis del contexto, el diseño de la investigación y el modelo de intervención, a partir del cual se realiza la validación de la propuesta.

La propuesta, se instrumenta con docentes de la BUAP que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética general de las profesiones en todos los programas educativos de licenciatura, el desarrollo de estas asignaturas, supone la construcción de estrategias innovadoras y contextualizadas que garanticen el aprendizaje de estos contenidos en la formación de profesionales. La Universidad Autónoma de Puebla ha incorporado asignaturas transversales, encaminadas a promover el desarrollo integral de los estudiantes, lo cual implica un proceso de intervención permanente, tanto en estudiantes como en docentes, actores principales del proceso educativo.

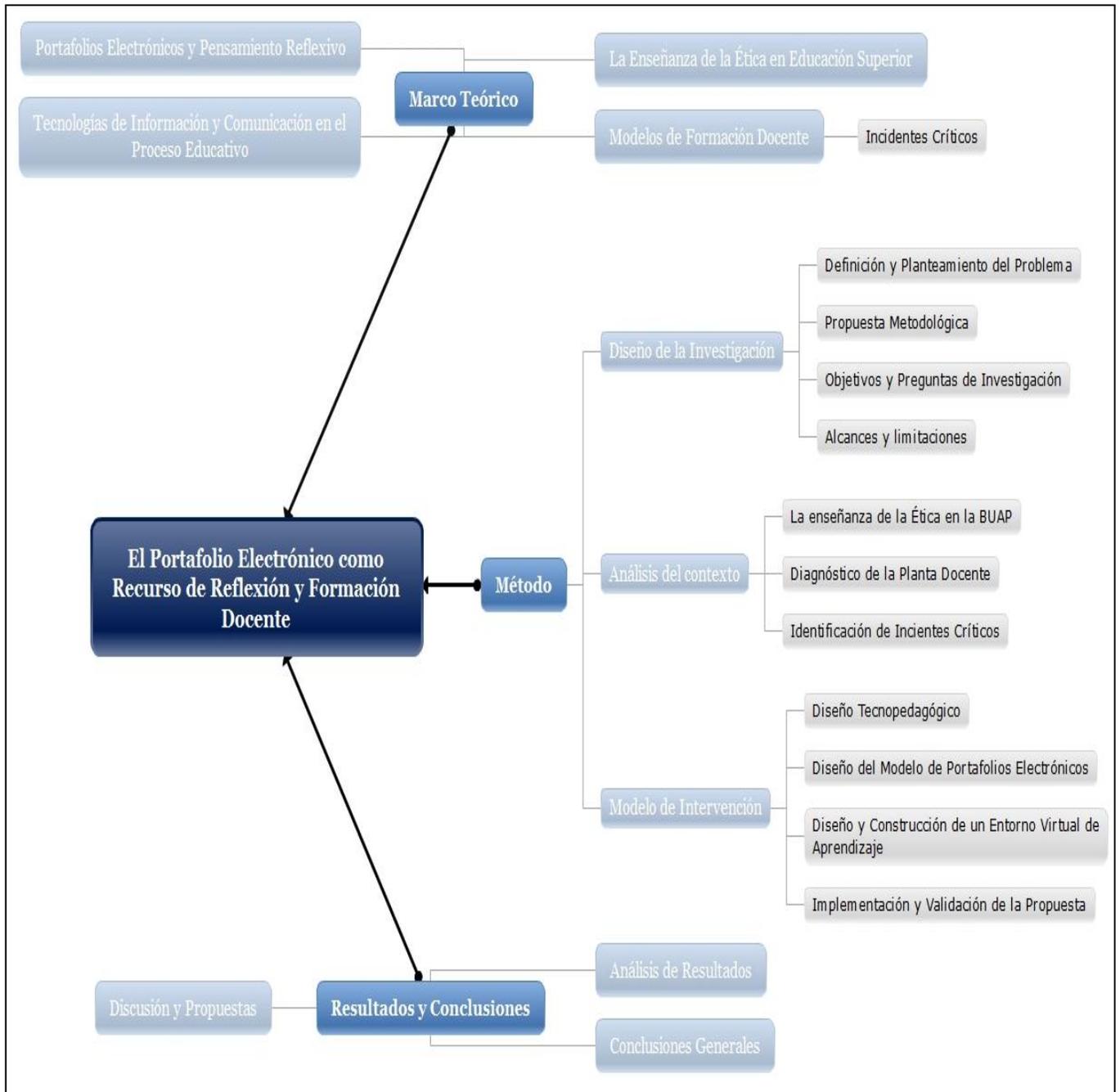
Los grandes problemas que se han identificado para el desarrollo de estas asignaturas son; la heterogeneidad de las profesiones, los recursos y estrategias didácticas utilizadas, el interés y motivación de los estudiantes, así como la formación y habilitación de los docentes para impartir dichas asignaturas, son entre otros, los referentes que se retoman para el análisis. En este sentido, el estudio integra un modelo de construcción del portafolio electrónico como estrategia de reflexión y aprendizaje para docentes que participan en el desarrollo de asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética, y en las cuales, de acuerdo a los resultados del diagnóstico, requieren programas y estrategias innovadoras de formación docente, en las que se desarrollen habilidades reflexivas sobre la práctica profesional, lo cual permitirán revalorar y en consecuencia mejorar su práctica docente.

Para la validación de la propuesta, se diseña un modelo de intervención, en el cual participan docentes de educación superior de diversas disciplinas y que imparten asignaturas de "Cultura y Ética Universitaria", "Ética y Práctica Profesional", "Formación Humana y Social", etc. que se imparten en diversos programas educativos de la institución. La propuesta de intervención se realiza a través de un seminario-taller en el que los docentes diseñan y construyen un portafolio de evidencias en formato electrónico,

Finalmente el análisis de resultados y la discusión de éstos se desarrollan en dos perspectivas, un análisis estructural de actividades y el análisis de contenido a partir de las aportaciones que los realizaron en las diferentes actividades del seminario taller y al concluir la construcción del portafolio electrónico.

Como parte de los resultados, se destacan los portafolios electrónicos que los docentes elaboraron, las percepciones que se generaron en ellos durante el seminario-taller y en el proceso de construcción de su propio portafolio, así como el análisis de sus aportaciones teóricas, respecto a la relación que existe entre el portafolio como recurso de aprendizaje y su práctica profesional.

Figura 1. Estructura General del Proyecto.



1. REFERENTES TEÓRICOS

1.1. La enseñanza de la ética en educación superior

Las vertiginosas transformaciones en todas las esferas del desarrollo social, y los grandes acontecimientos del mundo contemporáneo, obliga a reflexionar sobre nuevas formas de organización económica, social, política y cultural, lo que implica establecer diferentes maneras de relacionarnos, de trabajar, de comunicarnos, de aprender y en suma de vivir, como lo afirman Coll y Monereo (2008), entre otros elementos, es el impulso de la tecnología de la información y comunicación, lo que va determinando estas grandes innovaciones.

A partir de estas reflexiones, la educación en general y en particular la universidad, enfrenta grandes retos en la formación de profesionales, éstos deberán adquirir las herramientas necesarias que les permita participar activamente en el desarrollo del conocimiento, la ciencia y la tecnología, así como promover la construcción de una sociedad justa y equitativa. En esta idea, actualmente se ha enfatizado la necesidad de instaurar contenidos orientados al desarrollo de valores en el proceso educativo.

Para Díaz barriga A. (2006), no obstante:

Esto no quiere decir que se trate de un tema innovador en el debate educativo, ya que a lo largo de la historia, las distintas propuestas educativas han tenido una postura muy clara al respecto, lo que permiten afirmar que el tema de los valores siempre ha estado estrechamente ligado al proyecto educativo. (p. 2)

Por otra parte, la enseñanza de la ética en la universidad, ha cobrado auge en los últimos años, pues se requiere que además de abordar contenidos disciplinares, se desarrollen o fortalezcan competencias que promuevan la

construcción o reconstrucción de conocimientos y habilidades, en donde se practiquen valores con actitudes proactivas, de autogestión y creatividad, entre otros, que repercutan en la mejora de la calidad de vida de las personas. Promover un proceso como el antes mencionado en los estudiantes, promoverá no sólo el desarrollo individual sino también el sociocultural, una evolución histórico- cultural donde el estudiante comparta, aplique y construya sus conocimientos. Así por ejemplo, Latapí (1999, p.14) plantea que “formar éticamente a los estudiantes no implica el sometimiento de normas establecidas convencionalmente, sino como apoyo a su búsqueda de convicciones y valores que den pleno sentido humano a su vida y como ayuda a una libertad responsable”.

Estos argumentos se establecen desde la perspectiva de la educación integral, misma que implica el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y valorales que apoyen a estudiantes y docentes en su esfuerzo por constituirse en individuos autónomos, capaces de tomar decisiones y de asumir la responsabilidad ética de sus acciones tanto en el ámbito individual, como en el profesional y ciudadano.

Al respecto, existen diversas posturas que justifican la importancia de la enseñanza de la ética en educación superior, como menciona Ana Hirsch (2004, p. 2) que “sería deseable considerar una formación integral de los profesionales y para lograrlo además de conocimientos y habilidades dicha formación debería integrar un área de desarrollo sobre la ética general de las profesiones y la ética particular de cada una de ellas”. Lo que implicaría incidir, a través de la educación formal, en una formación profesional ética y de valores.

De acuerdo con Agejas (2007) la enseñanza de la ética profesional es una demanda social y surge de la naturaleza del saber universitario y de la urgente necesidad de renovación curricular, se destaca la necesidad de incorporar no solo contenidos para la formación ética, sino enseñar y aprender lo ético en la

acción, ya que es un saber que ha de integrarse en la misma realización profesional. Sin embargo, se tiene que reconocer que se trata de un proceso altamente complejo, ya que es un aprendizaje mutuo, de una construcción donde el profesor y el alumno se forman, se construyen, se determinan, es un trabajo constante en el que pueden intervenir diversas estrategias. La educación ética dentro del currículo escolar se plantea entonces, como una educación que se impartirá en todos los ciclos, como una dimensión educativa que redimensionará a todas las áreas.

Desde el punto de vista de Hortal (2002) enseñar ética no significa enseñar "moralina", la enseñanza de la ética debe plantearse retos impostergables, como el de ofrecer una ética reflexiva y crítica sobre el ser humano y su quehacer profesional.

Es importante señalar que existe en el mundo universitario un largo debate sobre la conveniencia y forma de incorporar la ética en la formación de los alumnos. Vela (2005) argumenta que la mayoría de los estudiantes distingue la importancia de tener algún espacio académico para estudiar y reflexionar sobre temas éticos; otros pocos, ven la conveniencia de los cursos formales de ética; y casi ninguno se atreve a proponer formas concretas de implementar la formación ética en el desarrollo profesional.

Entre los académicos que favorecen la enseñanza de la ética en las universidades se destacan tres posturas:

- incluir uno o más cursos separados.
- integrar el tema a través de todos los cursos, y
- una combinación de ambos planteamientos.

En este sentido, las estrategias de enseñanza y aprendizaje a utilizar en el proceso formativo, deben construirse en función del grupo de estudiantes, del contexto educativo y de las diferentes disciplinas en las que se desarrollen, algunos elementos que deberían considerarse para construir estrategias de

enseñanza de la ética, son aquellas actividades que promuevan la participación, el análisis, la reflexión y el aprendizaje colaborativo, como se plantea, desde la perspectiva de la enseñanza situada, con este propósito es necesario entonces, formalizar la enseñanza de los valores a través de asignaturas concretas, o bien, transversalizar en el currículo los saberes y actitudes que desean fomentarse en los estudiantes.

En la tabla 1. se integra el análisis de diversos artículos publicados sobre la formación de profesores y la incorporación de contenidos transversales, relacionados con la ética en las diferentes propuestas curriculares de educación superior.

Tabla 1.

La Importancia de la Formación Docente para el tratamiento e Instrumentación de temas Transversales en el proceso educativo

IDEAS CENTRALES	DESCRIPCIÓN	AUTORES
Problemática de los docentes para la incorporación de temas transversales	<ul style="list-style-type: none"> En este apartado se analiza por diferentes autores la problemática de los docentes en torno a la incorporación de los ejes transversales en el proceso educativo, resaltando las características del docente y enfatizando la necesidad de establecer lineamientos y programas de capacitación y actualización docente en torno a conocimientos y desarrollo de habilidades y actitudes, acordes con los planteamientos y requerimientos de los ejes transversales 	Rivas (2006); Paiva (2005); Calzadilla (2002); Castilla (2003); Palacios (2006); Bishop (1995); Villata (2003); Borges (2005)
Complejidad y diversidad de teorías de la enseñanza y del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> Generar estrategias y condiciones para la Formación y desempeño de los futuros formadores para actuar en, para y con la diversidad La complejidad y diversidad de teorías de la enseñanza y del aprendizaje; de los contenidos disciplinares y transversales La diversidad de la población de alumnos y de los formadores de docentes, quienes son portadores de diversidades culturales, lingüísticas, étnicas, religiosas, ideológicas, políticas, etarias, de género, socioeconómicas, de experiencias de vida personal y profesional 	Villata (2003)
Concepción y práctica pedagógica técnico-disciplinar	<ul style="list-style-type: none"> En la mayoría de los docentes predomina una concepción y una práctica pedagógica técnico-disciplinar de los saberes Indiferencia a considerar los saberes previos de los alumnos Ignorar o convertir en contenidos a los ejes transversales y a orientar la evaluación hacia una visión instrumentalista Baja estima del docente por fortalecer sus atributos afectivos. 	Rivas (2006)
Programas de actualización docente	<ul style="list-style-type: none"> Programas que atiendan la necesidad de actualización del personal docente en: <ul style="list-style-type: none"> Teorías pedagógicas contemporáneas Trabajo teórico-práctico con procesos cognoscitivos 	Calzadilla (2002)

	<ul style="list-style-type: none"> • Producción oral y escrita • Habilidad numérica y desarrollo humano • Evaluación con portafolio • Uso del constructivismo en el proceso de formación docente • Aplicación de nuevas estrategias de planificación ejecución y evaluación de los procesos de aprendizaje, centrados en el aprendiz, sus procesos y progresos • Estimular el trabajo en equipo, mediante círculos de estudio • Incentivar la investigación dentro de la línea desarrollo de procesos cognoscitivos y formación docente 	
Desarrollo e innovación en la formación de docentes. Modelo educativo centrado en competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo e innovación en la formación de docentes • Agentes educativos implicados; docentes, directivos y padres de familia, enfoque comunicativo y un modelo educativo centrado en competencias. • Promover la reflexión, la argumentación y la toma de decisiones, en torno al desarrollo institucional • Análisis reflexivo del docente sobre su propia práctica • Eficacia de la implementación de estrategias dinamizadoras que conciencien y contribuyan a la mejora de un proceso educativo integrador en un modelo de escuela 	Castilla (2003)
Diseño de programas con base en las directrices conceptuales y metodológicas del proyecto pedagógico.	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar, pedagógicamente, al cuerpo docente, por medio de la realización de talleres y encuentros para la lectura, debates y discusiones sobre el quehacer pedagógico, con base en las directrices conceptuales y metodológicas del proyecto pedagógico y del proceso enseñanza-aprendizaje 	Borges (2005)
Formación de docentes como formadores de la educación integral	<ul style="list-style-type: none"> • Formación de docentes como futuros formadores de la educación integral debe estar dirigida al desarrollo de competencias didáctico-pedagógicas 	Paiva (2005)

Esta tabla integra el análisis de diferentes autores sobre la problemática que representa la incorporación de temas transversales en el proceso educativo, y la importancia de la formación de profesores para el desarrollo de estas asignaturas, resaltan las características del docente y prevalece la necesidad de establecer lineamientos y programas de capacitación y actualización docente en torno a conocimientos y desarrollo de habilidades y actitudes, acordes con los planteamientos y requerimientos de los programas educativos, como lo plantean: Rivas (2006), Paiva (2005), Calzadilla (2002), Castilla (2003), Palacios (2006), Bishop (1995), Villata (2003), (Borges, 2005).

En este análisis se contempla la necesidad de reconceptualizar la función del docente en el proceso educativo, se reconoce la necesidad de propiciar el desarrollo y la innovación en la formación de docentes, promoviendo la

reflexión, la argumentación y la toma de decisiones para mejorar su práctica, esto les permitirá implementar estrategias dinamizadoras que contribuyan a la mejora de un proceso educativo integrador (Castilla, 2003).

Se inicia con la premisa de que la escuela es el espacio de encuentro por excelencia de lo diverso, el lugar donde se produce el encuentro de "diferentes"; negar esta realidad es negar la existencia de la escuela misma. En esta idea, la formación docente debe considerar múltiples factores: por un lado, la complejidad y diversidad de teorías de la enseñanza y del aprendizaje, de los contenidos disciplinares y transversales, y por otro lado, la diversidad de la población de alumnos y de los formadores de docentes. Al mismo tiempo Rivas (2006) plantea, que en la mayoría de los docentes predomina una concepción y una práctica pedagógica técnico-disciplinar de los saberes, indiferencia a considerar los saberes previos de los alumnos, ignorar o convertir en contenidos a los ejes transversales y a orientar la evaluación hacia una visión instrumentalista.

Estas situaciones niegan el potencial socializador de la planificación por proyectos, desaprovechan el valor democrático de la participación, desestimulan el trabajo comunitario y debilitan el desarrollo y la consolidación del mundo de los valores en los escolares.

Se propone desarrollar programas que atiendan la necesidad de actualización del personal docente, en teorías pedagógicas contemporáneas, trabajo teórico-práctico con procesos cognoscitivos, producción oral y escrita, habilidad numérica y desarrollo humano, evaluación con portafolio y uso del constructivismo en el proceso de formación docente; aplicación de nuevas estrategias de planificación, ejecución y evaluación de los procesos de aprendizaje, centrados en el aprendiz, sus procesos y progresos, además estimular el trabajo en equipo, mediante círculos de estudio, incentivar la investigación dentro de la línea desarrollo de procesos cognoscitivos y

formación docente, lo que pudiera conducir a la reflexión y revisión de la administración del plan de estudios (Calzadilla, 2002).

Al mismo tiempo, se plantea propiciar el desarrollo y la innovación en la formación de docentes, directivos y padres de familia, a partir de un enfoque comunicativo y un modelo educativo centrado en competencias, además de promover la reflexión la argumentación y la toma de decisiones, en torno al desarrollo institucional, al análisis reflexivo del docente sobre su propia práctica y a la eficacia de la implementación de estrategias dinamizadoras que conciencien y contribuyan a la mejora de un proceso educativo integrador en un modelo de escuela (Castilla, 2003).

A manera de conclusión, podemos afirmar que la formación de docentes como futuros formadores de la educación integral debe estar dirigida al desarrollo competencias didáctico-pedagógicas (Paiva, 2005) y al desarrollo de habilidades, actitudes y valores en los docentes, lo que garantizaría la incorporación de los temas transversales como la enseñanza de la ética en el currículo.

1.2. Modelos de formación de profesores en educación superior

La formación de los profesores de educación superior ha sido objeto de preocupación a lo largo de la historia y puede afirmarse que es el problema más significativo en el ámbito de los sistemas educativos. Actualmente el conocimiento se encuentra en un proceso de cambios acelerados, se trata de un proceso en permanente expansión y renovación, esto demanda una profunda renovación de la escuela, en particular la educación superior, ésta debe replantearse las competencias y habilidades que se deben enseñar y aprender para poder responder a estos grandes desafíos del mundo contemporáneo, a esta condición se incorpora la idea de que la institución escolar ha dejado de ser el único medio por el cuál las nuevas generaciones entran en contacto con el conocimiento y la información, es de vital importancia

entonces, analizar y asumir los diversos factores inherentes al sistema educativo y en los cuáles se ha enfatizado sistemáticamente, que el papel del profesor es de vital importancia en este proceso.

Tradicionalmente se identifica al docente como un transmisor o gestor del conocimiento, perspectiva fragmentada que no refleja en su totalidad la complejidad de la profesión del docente universitario y que sin duda, se manifiesta en los resultados del proceso de aprendizaje de los estudiantes. “El tema de la profesionalización docente es un tema complejo que deberá pasar necesariamente por un proceso de análisis desde sus orígenes, evolución, organización, el contexto y en un tiempo determinado”. (Marcel, 2009, p. 16).

Previamente encasillada como ocupación, durante más de un siglo la docencia había considerado al maestro cómo el intérprete de un papel, sujeto a las reglas de una burocracia. La profesión docente ha ido impulsando a lo largo de su historia un déficit de consideración social que se deriva, en algunos casos, por las condiciones de trabajo que la asemejan más a ocupaciones que a verdaderas profesiones, “...en una concepción más profesional de la docencia, los maestros planifican conducen y evalúan su trabajo tanto en forma individual como colectiva” Linda Darling-Hammond (1986).

Desde esta perspectiva, un nuevo profesionalismo del docente se entiende como “la capacidad de los individuos y de las instituciones para desarrollar una actividad de calidad, comprometida con los beneficios del cambio, en un ambiente de colaboración” (Marcel, 2009, p. 40).

El nuevo profesionalismo según la visión de Hargreaves y Goodson (1996) se manifiesta principalmente en las actuales demandas a los profesores para que trabajen en equipo, colaboren y planifiquen conjuntamente, pero incluye también la realización de funciones mentoras o relacionadas con la formación inicial y continua de los profesores, así como la formación basada en la escuela.

Bajo estos principios, el concepto de desarrollo profesional docente denota una concepción del profesor, como profesional de la enseñanza, se trata de un proceso que puede ser individual o colectivo, y que opera a través de experiencias diversas tanto formales como informales y contextualizadas en la escuela.

Así por ejemplo para Fullan (1990, p. 3) "El desarrollo profesional docente se ha definido con amplitud al incluir cualquier actividad o proceso que intenta mejorar destrezas, actitudes, comprensión o actuación en roles actuales o futuros".

Históricamente la formación de profesores en México, ha transitado por diversas formas de concebir y plasmar en acciones la intencionalidad de dicha formación; esto ha ocurrido en concordancia no sólo con las tendencias vigentes en cada época en los diversos países del mundo, sino sobre todo con lo que determinados grupos sociales asumen que debe ser el rol del maestro.

Los modelos teóricos de formación de profesores integra la concepción de enseñanza, aprendizaje y en general de la formación docente, cada modelo teórico de formación docente articula concepciones acerca de educación, enseñanza, aprendizaje, formación docente y las reciprocas interacciones que las afectan o determinan, permitiendo una visión totalizadora del objeto (Arredondo, 1989).

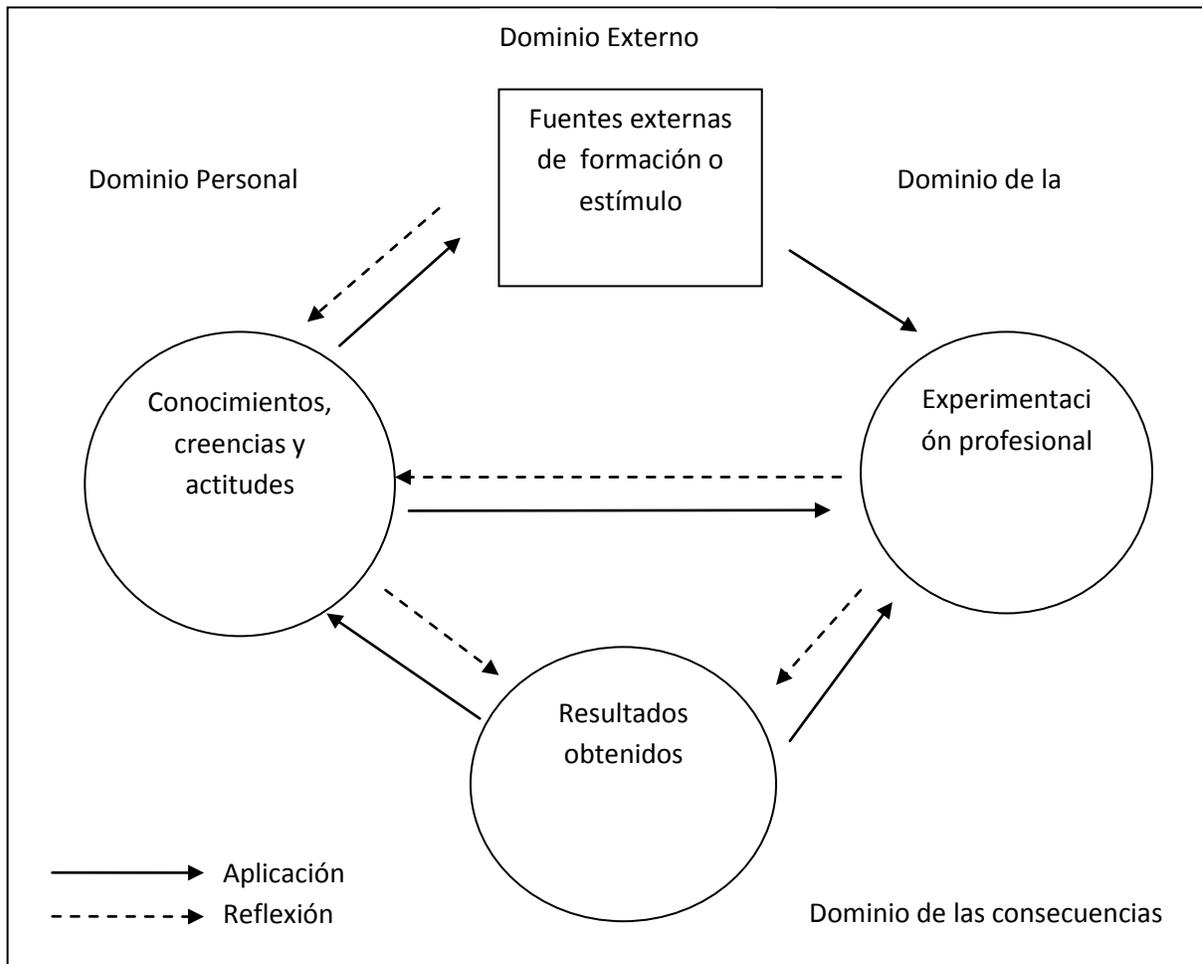
En este sentido, es posible identificar los siguientes *modelos y tendencias*

- El modelo practico-artesanal concibe a la enseñanza como una actividad artesanal, un oficio que se aprende en el taller. El conocimiento profesional se transmite de generación en generación y es el producto de un largo proceso de adaptación a la escuela y a su función de socialización.

- El modelo academicista especifica que lo esencial de un docente es su sólido conocimiento de la disciplina que enseña. La formación así llamada “pedagógica” –como si no fuera también disciplinaria- pasa a un segundo plano y suele considerarse superficial y hasta innecesaria.
- El modelo tecnicista eficientista apunta a tecnificar la enseñanza sobre la base de esta racionalidad, con economía de esfuerzos y eficiencia en el proceso y los productos. El profesor es esencialmente un técnico: su labor consiste en bajar a la práctica, de manera simplificada, el currículo prescrito por expertos externos en torno a objetivos de conducta y medición de rendimientos.
- El modelo hermenéutico-reflexivo supone a la enseñanza como una actividad compleja, en un ecosistema inestable, sobredeterminada por el contexto y cargada de conflictos de valor que requieren opciones éticas y políticas. El docente debe enfrentar, con sabiduría y creatividad, situaciones prácticas imprevisibles que exigen a menudo resoluciones inmediatas para las que no sirven reglas técnicas ni recetas de la cultura escolar. Vincula lo emocional con la indagación teórica. Se construye personal y colectivamente: parte de las situaciones concretas (personales, grupales, institucionales, sociopolíticas) que intenta reflexionar y comprender con herramientas conceptuales y vuelve a la práctica para modificarla. Se dialoga con la situación interpretándola, tanto con los propios supuestos teóricos y prácticos como con otros sujetos reales y virtuales (autores, colegas, alumnos, autoridades).

Por otra parte, Clarke y Hollingsworth (2002), proponen un modelo interrelacionado, ya que han criticado los modelos lineales que no reflejan la complejidad de los procesos de aprendizaje de los profesores en los programas de desarrollo profesional.

Figura 2. *Modelo interconectado de crecimiento profesional.* En Marcelo y Valliant, (2009), tomado de Clarke y Hollingsworth (2002)



De acuerdo con este modelo, el cambio ocurre a través de la mediación de los procesos de aplicación y reflexión en cuatro diferentes ámbitos: El dominio personal [conocimiento, creencias y actitudes del docente]; el dominio de la práctica de la enseñanza; el de las consecuencias en el aprendizaje de los estudiantes; y el dominio externo, es decir se trata de una interpretación sistémica e integral del proceso del cambio.

A partir de este planteamiento, el desarrollo profesional se produce, tanto por la propia reflexión de los docentes, como por la aplicación de nuevos procedimientos, evidentemente no siempre la reflexión conduce al aprendizaje.

Es importante distinguir los trabajos de Monereo (2010) quien realiza importantes contribuciones a los programas de formación del profesorado a través de incidentes críticos. A partir de un trabajo previo sobre los distintos modos en que puede construirse conocimiento con los docentes (Badia y Monereo, 2004), y tratando de ser sintéticos para una mejor comprensión del inmenso panorama que componen las múltiples formas de enfocar la formación de docentes.

Tabla 2. Comparación entre los enfoques de formación del profesorado prevalecientes.(Monereo, C. 2010)

Modalidad	Programa formativo	Significado de formar	Enfoque instruccional preferido	Método y técnicas usuales
Pre-constructiva	Pre-definido y cerrado.	Modelar para que pueda reproducirse.	Instrucción directa de operaciones.	Presentación de modelos y exposición dialogada.
Re-constructiva	Indefinido y abierto.	Conflictuar para que se optimicen los procesos.	Reflexión en y sobre la acción.	Análisis de casos, uso de historias profesionales y anecdotarios.
Co-constructiva	Acotado y negociado.	Re-describir para que se adopten decisiones autónomas.	Cesión del control y regulación de las decisiones.	Pensamiento en voz alta, análisis de segmentos interactivos, situaciones de docencia compartida.

Las formas de abordar la formación de docentes se pueden clasificar atendiendo a cuatro dimensiones relevantes: el nivel de definición del programa de formación y el grado en que se consensúa este con los profesores participantes; el significado y sentido que se da a la formación, es decir, qué es y para qué se forma a esos profesores; el enfoque instruccional que se adopta de manera preferente; y los métodos y técnicas didácticas que, de forma consecuente al resto de dimensiones, suelen emplearse.

1.2.1. Incidentes Críticos

La noción de incidente crítico (IC) tiene su origen en los años 50's, primero en el ámbito de la aviación militar, como un medio para diagnosticar la habilidad de los pilotos, y luego en la esfera empresarial, y muy especialmente en medicina y enfermería, su aplicación al contexto educativo se debe a David Tripp (1993) quien define IC como un evento que capta la esencia de lo que se está intentando lograr en una situación educativa.

Los incidentes críticos (IC) son, según la definición clásica (Flanagan, 1954), aquellos sucesos de la práctica profesional que nos causan perplejidad, nos han creado dudas, han producido sorpresa o nos han molestado o inquietado por su falta de coherencia o por haber presentado resultados inesperados, es decir, se trata de aquellos sucesos de la práctica cotidiana, extraídos de la propia experiencia, que nos impactan o sorprenden y que motivan o provocan pensamiento (reflexión), no necesariamente son situaciones "críticas" por su gravedad extrema o por el riesgo vital, se asocia "crítico" a sorprendente, inesperado o inquietante para el profesional que analiza su propia práctica.

Los fundamentos teóricos de El fundamento teórico se enmarca dentro de la práctica reflexiva, propuesta desarrollada por Donald Schön (19..), Para Schön, una práctica reflexiva comprende el "conocimiento en la acción", "la reflexión en la acción" y "la reflexión sobre la reflexión en la acción".

El aprendizaje sobre incidentes críticos se ha introducido reciente y particularmente en la docencia médica, las grandes aportaciones que representan para la prevención de errores, para la reflexión sobre valores y actitudes, hace del incidente crítico un método muy útil para la enseñanza, éstos adquieren su máxima potencialidad cuando los docentes los pueden experimentar en primera persona, es decir, enfrentándose a ellos en situaciones auténticas, situaciones que reproduzcan de forma fehaciente

condiciones reales y relevantes de la práctica educativa. (Monereo, Panadero y Antunes, 2012)

(Monereo, Badia, Bilbao, Cerrato y Weise, 2009, p. 256). Un incidente crítico es un suceso acotado en el tiempo y el espacio que, al superar un determinado umbral emocional del profesor, pone en crisis o desestabiliza su identidad-en-acción, de modo que para recuperar el control de la situación no basta con aplicar una estrategia local, sino que requiere cierta revisión de algunos aspectos de la identidad profesional, es decir, de las concepciones, estrategias y sentimientos del docente. Para que un incidente crítico tenga lugar debe existir una situación que el profesor perciba como conflictiva, el conflicto puede producirse con otros actores educativos, pero especialmente, consigo mismo

El abordaje de un incidente se inicia con la elaboración de un informe de autorreflexión del profesional que ha vivido o presenciado el caso. Este informe tiene que recoger aspectos objetivos del caso, vivencias subjetivas y valoración de lo sucedido (Almendro y Costa, 2006). La autorreflexión, o la reflexión grupal, permiten contextualizar experiencias laborales difíciles, vividas de forma traumática o inesperada, facilitando tanto la adquisición de habilidades y actitudes como la adopción de medidas organizacionales correctoras.

La técnica del incidente crítico es un conjunto de procedimientos para la recogida directa de observaciones de la conducta humana, de tal manera que se facilite su potencial utilidad en solución de problemas prácticos y el desarrollo de los principios psicológicos generales. La técnica describe los procedimientos para la recogida de los incidentes observados con especial significado y la reunión sistemática de criterios definidos. Flanagan (1954).

A partir de lo anterior, parece poco discutible que los modelos formativos tradicionales para la formación del profesorado, que de hecho continúan siendo hegemónicos, no aporten los conocimientos y competencias exigibles para afrontar los problemas más comunes en la práctica educativa.

A pesar de los múltiples esfuerzos que tanto administraciones públicas como universidades dedican a la formación inicial y permanente de los docentes en forma de nuevos planes de estudio, seminarios de actualización, cursos intensivos, jornadas de intercambio, etc., la transposición de lo aprendido a las aulas a través de innovaciones metodológicas para mejorar el clima educativo y el aprendizaje de los alumnos continúa siendo una asignatura pendiente.

Monereo et al.,(2012) menciona:

"Precisamente la potencialidad de los incidentes críticos como metodología de formación de docentes radica en que moviliza las emociones del profesor, es decir, puede llegar a generar un cambio conceptual cálido, aquel en el que las emociones y la motivación del individuo por el cambio espolean el proceso. (p.50)

Por otra, Tenti (2002), señala que:

una política exitosa de profesionalización del docente no solo debe basarse en el análisis de factores objetivos como competencia técnica y autonomía; características ideales propias de cualquier profesión, sino que también en el análisis de las representaciones (opiniones, actitudes, valoraciones, expectativas, etc.) de los docentes sobre los aspectos sustantivos de su propia actividad y del contexto en el que se realiza. (p. 87)

Finalmente, se esperaría que todos los actores del campo de las políticas educativas emprendan acciones encaminadas a mejorar la profesionalización de los docentes, y de este modo garantizar el mejoramiento del aprendizaje y la enseñanza.

1.3. Portafolios electrónicos

1.3.1. El Portafolio electrónico docente

La presencia del e-portafolio en el contexto educativo es, por lo que respecta a la educación superior actual, una necesidad más que una novedad, por esa razón, con las reflexiones y experiencias prácticas que se presentan en estas páginas electrónicas se quiere contribuir al conocimiento ponderado del e-portafolio, al mismo tiempo que se anima a su uso, desarrollo racional y ajustado de esta potente herramienta verdaderamente centrada en el estudiante y basada en la publicación de evidencias de aprendizaje.

En los últimos años se han publicado diversas interpretaciones y definiciones de lo que es un portafolio docente, se retoman aquellas que aportan significados relevantes para el desarrollo de la propuesta y que se encuentran en el contexto de los propósitos que se pretenden alcanzar con la construcción del portafolio como recurso reflexivo y de aprendizaje. Es difícil ubicarse en una fecha, autor o paradigma específico para definir su surgimiento como estrategia para valorar lo que una persona sabe o domina, Díaz Barriga y Pérez (2010), no obstante, se puede afirmar que no se trata de un concepto nuevo, ya que sus orígenes se relacionan con la escuela activa.

En educación, el portafolio adquiere otra dimensión, no se limita a la mera recopilación de trabajos, sino que incluye una narrativa reflexiva que permite la comprensión del proceso de enseñanza o de aprendizaje, según el caso, y además puede facilitar la evaluación.

El portafolio del profesor, por tanto, puede ser definido como una carpeta docente que integra una selección de materiales, llamados muestras o evidencias, con la intención de dar cuenta del aprendizaje realizado en cuanto docente a lo largo de un proceso de formación, y a partir de reflexionar sobre lo que dichas muestras representan y evaluarlo. Dicho de otro modo, y siguiendo

a Shulman (1998), los portafolios son un reflejo especialmente genuino de un proceso de aprendizaje, por tanto, más que una nueva forma de evaluar, puede concebirse como un modo de entender el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje.

Shulman, (idem) se refiere al portafolios como un acto teórico, como una metáfora que cobra vida en la medida en que la incluimos dentro de la orientación teórica o ideológica que nos resulta más valiosa para nuestra práctica educativa. Asimismo, destaca que el modelo del portafolio representa una evolución, no un fin en sí mismo, puesto que el portafolio --como proceso que exige reflexión permanente sobre la enseñanza y el aprendizaje-- contiene la promesa, aunque frágil, de obligar a una reflexión más amplia sobre la educación de los propios docentes y su desarrollo profesional.

En la década de los 80, inicialmente se considera al uso del portafolio como la expresión de un nuevo profesionalismo docente, posteriormente se analiza como un elemento que revela premisas importantes acerca de la enseñanza y el aprendizaje y por último, se reconoce como una herramienta importante de reflexión para el crecimiento y desarrollo tanto profesional como personal del docente (Lyons, 2003).

Por tanto, para Shulman (1994):

Un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación o tutoría, y adoptan la forma de muestras de trabajo de un estudiante que solo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación. (94)

Muchos autores han definido el portafolio como un proceso de aprendizaje, formación y/o evaluación en el que debe incluir procesos reflexivos, sin embargo se tendría que enfatizar que estos procesos reflexivos deberán

realizar a partir de sólidas posturas y enfoques teóricos y no solamente a partir de la experiencia empírica. Existe un consenso entre las definiciones del portafolio, específicamente al considerarlo como una “colección de evidencias” que dan cuenta del avance y logros alcanzados en un proceso de aprendizaje y en un tiempo determinado, es utilizado también, con fines de evaluación o acreditación, al verificar el desempeño alcanzado por docentes o estudiantes

Al respecto, Díaz Barriga y Pérez (2010) definen al portafolio docente como:

una selección o colección de trabajos o producciones elaborados por el profesor -de manera individual o colectiva-, que está enfocada en la planeación, conducción o evaluación del proceso enseñanza-aprendizaje de sus alumnos y que ha sido realizado en un ciclo o curso escolar, en alguna otra dimensión temporal especificada, o ajustándose a un proyecto de trabajo dado. (p.10)

Por otra parte para Martin-Kniep (2001) la enseñanza puede ser un acto de inspiración, la conceptualiza como un arte interactivo que no puede entenderse independientemente de sus efectos, es una compleja combinación de conocimientos, destrezas y actitudes que reflejan la pericia de los docentes, en este contexto plantea “Los portafolios permiten a los docentes registrar evaluar y mejorar su trabajo”... son colecciones de trabajos especializados y orientados hacia un objetivo.

Para los docentes, el hecho de elaborar un portafolios, les permite llevar un inventario de su vida, y deberán desarrollar habilidades reflexivas sobre acontecimientos pasados para mejorar su forma de enseñar, en este sentido, los portafolios representan un medio eficaz que les permite a los docentes examinar y mejorar su trabajo.

Otro referente significativo y no menos importante es la postura de Nona Lyons (2003), quién a partir de la perspectiva de un nuevo profesionalismo docente define al portafolios como:

El proceso dinámico mediante el cual los docentes reúnen los datos provenientes de su trabajo y crecimiento personal, agrupados y redactados por ellos con cuidadosa reflexión, compartidos con colegas y estudiantes, y presentados para la discusión y el debate públicos acerca de sus concepciones sobre la buena enseñanza. (p.11)

Esta interpretación del uso de portafolios, expone de forma implícita, que existe un nuevo tipo de docente profesional. El portafolio puede ser considerado desde tres puntos de vista: como credencial, como conjunto de postulados sobre la enseñanza y aprendizaje, y como la posibilidad de realizar una experiencia de aprendizaje genuina y reflexiva.

Un consenso más sobre la concepción del portafolio, es el que plantea Shulman (2003) ...

El portafolio es un acto teórico, por tanto, será la teoría que se sostenga acerca de la enseñanza la que determine lo que constituye un ítem conveniente para incluir en el portafolio. Lo que es importante documentar, considerar para la reflexión, lo útil para el portafolio. (p. 45).

Al mismo tiempo Cano (2005) argumenta que la elaboración del portafolio se sustenta en tres principios teóricos:

1.- El modelo práctico reflexivo. La autora apunta datos sobre el desarrollo del concepto desde la obra de Schön en 1992, precursor de esta idea, hasta la

actualidad con Perrenoud (2007) que otorga a la práctica reflexiva el papel central de la profesionalización del docente.

2.- Modelo de aprendizaje constructivista. Los portafolios permiten un aprendizaje constructivista porque enfrentan al desarrollo de actividades prácticas significativas y de habilidades de pensamiento de alto nivel a quienes los elaboran

3.- El nuevo paradigma evaluativo requiere también de una evaluación diferente. El portafolios se convierte, en un excelente instrumento evaluativo porque permite el enlace con una evaluación auténtica.

Es importante mencionar que en la actualidad se encuentra en la red una gran variedad de formatos, plataformas o sistemas informáticos diseñados para la elaboración de e-folios docentes. Por lo general, los modelos de portafolio docente en versión electrónica se basan en una serie de estándares y descriptores del desempeño docente planteados por profesionales de la educación y grupos colegiados de diversas universidades. Proporcionan a los docentes un espacio en la red para incorporar a su portafolio ítems relativos a información personal, metas profesionales, filosofía educativa, experiencia, historia académica, etc. como evidencia de primera mano de sus habilidades y competencias (Díaz Barriga y Pérez, 2010, p. 16).

El portafolio electrónico, representa sin duda alguna, un potencial recurso para los programas de formación de profesores, incorpora complejos procesos cognitivos que confluyen en aprendizajes significativos, para quién diseña y elabora el portafolio, por tanto, el portafolio electrónico orientado a promover prácticas reflexivas, resulta ser un importante recurso pedagógico e innovador en el ámbito educativo.

1.3.2. Pensamiento reflexivo

1.3.2.1. La práctica reflexiva del docente

En este apartado se abordan los temas referentes a la práctica reflexiva de los docentes, tema mencionado en todos los ámbitos de la educación y como referencia para definir una “buena enseñanza”, sin embargo poco se ha dicho sobre el cómo se debería realizar esta práctica reflexiva.

La práctica de la docencia, desde la perspectiva de la profesionalización docente, requiere que los profesores desarrollen habilidades reflexivas sobre su propio proceso de enseñanza, lo que les permitirá participar de forma activa en la mejora de su práctica profesional, Si bien es cierto que el solo hecho de reflexionar sobre su actuación en la enseñanza, no garantiza el éxito del proceso educativo, se tiene que reconocer que es el principio fundamental del análisis y reconfiguración de la práctica educativa.

Es importante conceptualizar la naturaleza y manifestaciones de lo que es una práctica reflexiva, así como identificar los diferentes contextos en los que se realiza. La mayor parte de los discursos sobre la práctica reflexiva conciben a esta noción como aspecto clave para la profesionalización de la enseñanza. (Bárcena, 2005).

La reflexión sobre la práctica, descansa en el supuesto de que el docente actúa utilizando un conocimiento implícito, formado por esquemas, principios o teorías, que se vuelven invisibles al cambio. Este conocimiento puede ser reconstruido mediante la reflexión, la reflexión permite realizar interpretaciones actuales de las acciones realizadas, mediante un proceso de análisis y búsqueda de alternativas, provocado por el proceso reflexivo; es decir, externalizar lo implícito.

John Dewey (1989, p.25) Define al pensamiento reflexivo como:

El examen activo, persistente y cuidadoso de toda creencia o supuesta forma de conocimiento a la luz de los fundamentos que la sostienen y las conclusiones a las que tiende... el pensamiento reflexivo entonces, no es una cadena secuencial de ideas, se trata de una con-secuencia de ideas en la que cada una de ellas determina a la siguiente convirtiéndola en su resultado.

Dewey (1933) entendía que el pensamiento reflexivo comprende:

1) un estado de duda, vacilación, perplejidad, dificultad mental, en el que se origina el pensamiento, y 2) un acto de búsqueda, pesquisa, investigación, para encontrar material que disipe la duda, resuelva y ponga fin a la perplejidad (pág. 12)

Tanto Dewey como Schön conciben el mundo de la práctica como el de una práctica compleja, inestable, incierta y conflictiva. La investigación sobre este mundo debe realizarse en él, es decir el contexto y el encuadre son esenciales.

Una práctica reflexiva y al mismo tiempo profesionalizadora trata de identificar y remover aquellos obstáculos que se interponen en la consecución de los valores educativos bajo los que organiza su práctica, por los que planifica y desarrolla un determinado currículo.

En esta tarea es preciso integrar la teoría y la práctica dentro de un mismo proceso, no como dos momentos separados, sino en una situación de dialogo e intercambio....."esto implica necesariamente que tanto estudiantes como docentes sean considerados como participantes activos en la construcción de significados de los que acontece en el interior de la aulas y en la generación de nuevas prácticas reflexivas". (Jackson, 2001, p. 23).

Para Schön (1983), el pensamiento está encarnado en la acción. La práctica reflexiva interviene en un pensamiento en acción, al convocar todo el conocimiento previo para ocuparse de la situación práctica concreta, también se puede reflexionar sobre la acción pero, según Schön, la reflexión no necesariamente implicaría la resolución de problemas.

Estas prácticas contienen en su naturaleza, diferentes grados y tipos de reflexión, generalmente vinculados con el desarrollo y experiencia de los docentes en el aula, además se reconoce que realizar una práctica reflexiva en el aula es un proceso complejo y que se requieren elementos cognitivos, críticos y narrativos para la toma de decisiones conscientes y racionales

Brubacher (2000), plantea diferentes grados y tipos de reflexión, dentro de un *continuo de reflexividad*:

- *Una conducta irreflexiva*, en la que no se realiza ningún análisis crítico
- *Una reflexión informal*, no obstante, es una reflexión en la que se combinan sentimientos y pensamientos sobre la experiencia del docente
- *Una reflexión crítica y deliberada*, caracterizada por un análisis crítico y una breve descripción por escrito sobre los acontecimientos sucedidos

En este orden de ideas, la reflexión en el aula, implica permanentemente emitir juicios y tomar decisiones curriculares, metodológicas, sobre los estudiantes, sobre la organización del aula y sobre la ética personal y profesional.

Si consideramos que estas habilidades reflexivas son resultado de un proceso complejo en la formación de profesores, se reconoce entonces, que es necesario incorporar de forma permanente, en los programas de formación docente, estrategias y actividades encaminadas a desarrollar prácticas reflexivas de forma sistemática.

Para Perrenoud (2007, p. 45) “se trata de una postura y de una práctica reflexiva que son la base de un análisis metódico, regular, instrumentado, sereno y efectivo, disposición y competencia que normalmente se adquiere a base de un entrenamiento intensivo y voluntario”, describe algunas razones vinculadas a la evolución y a las necesidades actuales de los sistemas educativos para formar a los docentes en la reflexión sobre su práctica, por tanto, se puede esperar que una práctica reflexiva: Promueva el desarrollo de saberes y de experiencia, confirme una evolución hacia la profesionalización, prepare para asumir una responsabilidad ética, permita responder a la complejidad de las tareas, proporcione los medios para trabajar sobre uno mismo, favorezca la colaboración con los compañeros y aumente la capacidad de innovación, entre otras que describe.

1.4. Tecnologías de información y comunicación en el proceso educativo

El debate y las interrogantes generadas sobre el uso de la tecnología en el proceso educativo, es un tema complejo que debe abordarse en todas sus dimensiones, es necesario partir del propio concepto e interpretación de la tecnología y la influencia de las mismas en la actividad educativa.

Pons (2010) señala que:

El siglo XXI se caracteriza por vertiginosas transformaciones que experimenta la sociedad actual, en este proceso, la tecnología desempeña un papel fundamental en la configuración de las sociedades y su cultura, éstas facilitan, mejoran y amplían las posibilidades de los procesos de innovación en los diferentes sistemas organizativos e institucionales. (p. 27)

No debe adoptarse una aproximación reduccionista a la forma de entender la tecnología, ésta dificulta una visión compleja de los fenómenos sociales que

han sido contruidos sobre un cúmulo de decisiones basadas en el conocimiento teórico o científico de los propios fenómenos, este reduccionismo resulta particularmente grave para la educación, en primer lugar, porque impide el análisis de cómo las concepciones sobre la educación han creado unas formas de hacer, un cúmulo de saberes y unos espacios de poder que actúan como elementos de resistencia ante cualquier innovación. En segundo lugar, esta visión fomenta la idea de que la utilización de todo nuevo medio representa por sí mismo una mejora y una innovación. Y, por último, porque da a entender que las propuestas educativas no basadas en los medios más modernos, no implican una dimensión tecnológica que configura de manera importante la vida, las acciones y el pensamiento de quiénes están implicados en ellas.

A partir de lo anterior surge el interés de acercarse a la tecnología desde una perspectiva compleja, lo que significa reconocer e identificar la dimensión tecnológica consustancial a todo conocimiento, a todo saber, implicado para intervenir en todos los ámbitos de la vida. (Sancho, 2009)

Desde esta complejidad se plantea la necesidad de dar respuesta, sobre todo en el ámbito de la educación, a la falta de adecuación cada vez más grande, profunda y grave entre nuestros saberes discrepantes, fragmentados, encasillados en disciplinas y, por otra parte, unas realidades y problemas cada vez mas multidisciplinares, transversales multidimensionales, trasnacionales y globales (Morín, 2000).

Para Levy (2007), el énfasis, lejos de caer en un determinismo tecnológico, recae sobre las nuevas interacciones sociales y culturales que están generando las tecnologías de información y comunicación (TIC), tanto por las condiciones innovadoras que propician, como por las oportunidades que brindan para el desarrollo de las personas y las sociedades.

Ante la gran demanda de incluir las tecnologías de la información y comunicación (TIC) en el ámbito educativo, las instituciones de educación superior han tenido que reorientar su quehacer como responsables de la formación de profesionales, incorporando nuevas estrategias para abordar el conocimiento a partir de la utilización de la tecnología, las potencialidades que éstas representan en el proceso educativo, desde una visión constructivista, se conceptualizan como instrumento cognitivo que favorece la construcción de significados, el apoyo que las tecnologías deben brindar al aprendizaje no es el de intentar la instrucción de los estudiantes, sino, el de servir de mediadoras para la construcción del conocimiento, y así, los estudiantes aprendan con ellas, no de ellas

La presencia de las nuevas tecnologías en las aulas ya no tiene retorno, si hasta hace unos años las autoridades y los docentes podían pensar que los medios digitales debían restringirse a algunas horas por semana o a algunos campos de conocimiento, hoy es difícil, si no imposible, ponerle límites a su participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tanto, incorporar estrategias de enseñanza y aprendizaje, a partir del uso de la tecnología, representa un elemento fundamental en los nuevos contextos educativos

1.4.1. Entornos virtuales de aprendizaje

Incorporar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como estrategia de enseñanza, implica explorar las aportaciones de la tecnología en el proceso de aprendizaje y de enseñanza a partir del diseño de ambientes virtuales de aprendizaje, entendidos estos, como espacios en los cuales se generan las condiciones simbólicas que permiten la construcción del aprendizaje significativo, donde los estudiantes y profesores establecen relaciones armónicas y propositivas con fines educativos a partir de contenidos dados.

Caracterizar el aprendizaje en entornos virtuales como un proceso de construcción supone esencialmente, afirmar que lo que el alumno aprende en un entorno virtual, no es simplemente una copia o una reproducción de lo que en ese entorno se le presenta como contenido a aprender, sino una reelaboración de ese contenido mediada por la estructura cognitiva del aprendiz.

El aprendizaje virtual, por tanto, no se entiende como una mera traslación o transposición del contenido externo a la mente del alumno, sino como un proceso de re-construcción personal de ese contenido que se realiza en función, y a partir, de un amplio conjunto de elementos que conforman la estructura cognitiva del aprendiz: capacidades cognitivas básicas, conocimiento específico de dominio, estrategias de aprendizaje, capacidades metacognitivas y de autorregulación, factores afectivos, motivaciones y metas, representaciones mutuas y expectativas.

La actividad mental constructiva que el alumno, al poner en juego este conjunto de elementos, desarrolla en torno al contenido se configura, desde esta perspectiva, como clave fundamental para el aprendizaje, y la calidad de tal actividad mental constructiva, por lo mismo, se configura como clave fundamental para la calidad del aprendizaje: ni toda actividad que el alumno realiza cuando aprende conlleva actividad mental constructiva, ni toda actividad mental constructiva es igualmente deseable ni óptima para un aprendizaje de calidad. Onrubia, 2005

De acuerdo con Coll, Mauri y Onrubia (2008), incorporar las tecnologías de la información y comunicación (TIC) como estrategia de enseñanza, permite aprovechar todas sus potencialidades para:

Facilitar la elaboración por parte del alumno de un conocimiento significativo, relevante, pertinente y complejo; para diversificar y

ampliar las formas de ayuda educativa; para mejorar los procesos de seguimiento y evaluación formativa; para favorecer procesos de comunicación, interacción y construcción colaborativa del conocimiento; y para promover formas particulares de regulación del proceso de aprendizaje por parte del alumno, individualmente y en grupo. (p. 219)

En esta perspectiva, cabe destacar el papel que en los últimos años han tenido las redes asíncronas de aprendizaje, especialmente en educación superior, las cuales se caracterizan porque los participantes utilizan básicamente herramientas electrónicas de comunicación asíncrona para relacionarse, interactuar y progresar en el aprendizaje (Bustos, Coll y Engel, 2009).

Para el diseño y desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje es importante considerar los aspectos tecnológicos y pedagógicos, es decir, reflexionar respecto a la herramienta o entorno virtual a utilizar, lo cual deberá permitir, promover y sostener formas de organización de la actividad conjunta que contribuyan a la regulación del proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento significativo, relevante, pertinente y complejo.

En estos entornos se deben generar las condiciones simbólicas que permiten la construcción del aprendizaje significativo, donde los estudiantes y profesores establecen relaciones armónicas y propositivas con fines educativos a partir de contenidos dados. Los estudiantes deben desarrollar también las habilidades de orden superior necesarias para resolver problemas de gestión de información y comunicación en ambientes digitales: es decir, buscar, discriminar, sintetizar, analizar, representar y producir información en el ambiente virtual; así como utilizar los instrumentos digitales para compartir y colaborar con otros.

Por tanto, los elementos que componen el ambiente virtual de aprendizaje son, entre otros: el sistema de administración de contenidos y usuarios, el diseño

pedagógico que se ha concebido para poner en común los contenidos y el formato de la tutoría para guiar a los estudiantes en el camino del aprendizaje y al desarrollo de habilidades cognitivas.

A partir de ellos se configuran una serie de interrelaciones entre los diversos elementos que determinarán la forma en que se lleva a cabo el aprendizaje.

1.4.2. Diseño tecnopedagógico

Diseñar ambientes de aprendizaje que permitan integrar el potencial de las nuevas tecnologías de información y comunicación, a través de recursos didácticos "on line", supone: proveer *experiencias de aprendizaje auténtico* que permiten al que aprende desarrollar conocimientos significativos y aplicables (cognición situada); facilitar *actividades y oportunidades interactivas* (juegos de simulación de roles); y *considerar las posibilidades interactivas de la tecnología de información y comunicación* como la red mundial.

Un segundo aspecto a destacar con la expansión de las nuevas tecnologías en las aulas, nos dice poco respecto a cómo y para qué se las usa, muchos expertos coinciden en señalar que la brecha digital se está desplazando del acceso a los usos, y que la nueva frontera se está definiendo por la capacidad de los usuarios de realizar operaciones complejas, moverse en distintas plataformas y aprovechar al máximo las posibilidades que ofrece la cultura digital.

La brecha hoy se produce entre usos más pobres y restringidos, y usos más ricos y relevantes. Por eso destacan que no es suficiente con dotar a las escuelas con computadoras o con acceso a Internet: también es necesario trabajar en la formación docente y en la formulación de nuevos repertorios de prácticas que permitan hacer usos más complejos y significativos de los medios digitales.

En esta dirección, se requiere estudiar estos usos en la práctica, y analizar su valor pedagógico e instruccional con miras a proponer diseños educativos innovadores.

Esto da la pauta a lo que hoy en día se denomina proceso de '*diseño tecnoinstruccional o tecnopedagógico*', elemento clave en la conformación de experiencias y entornos educativos virtuales y bimodales, dado que el diseño pedagógico y la propuesta de uso de herramientas tecnológicas conforman un proceso indisociable (Díaz Barriga F, 2011).

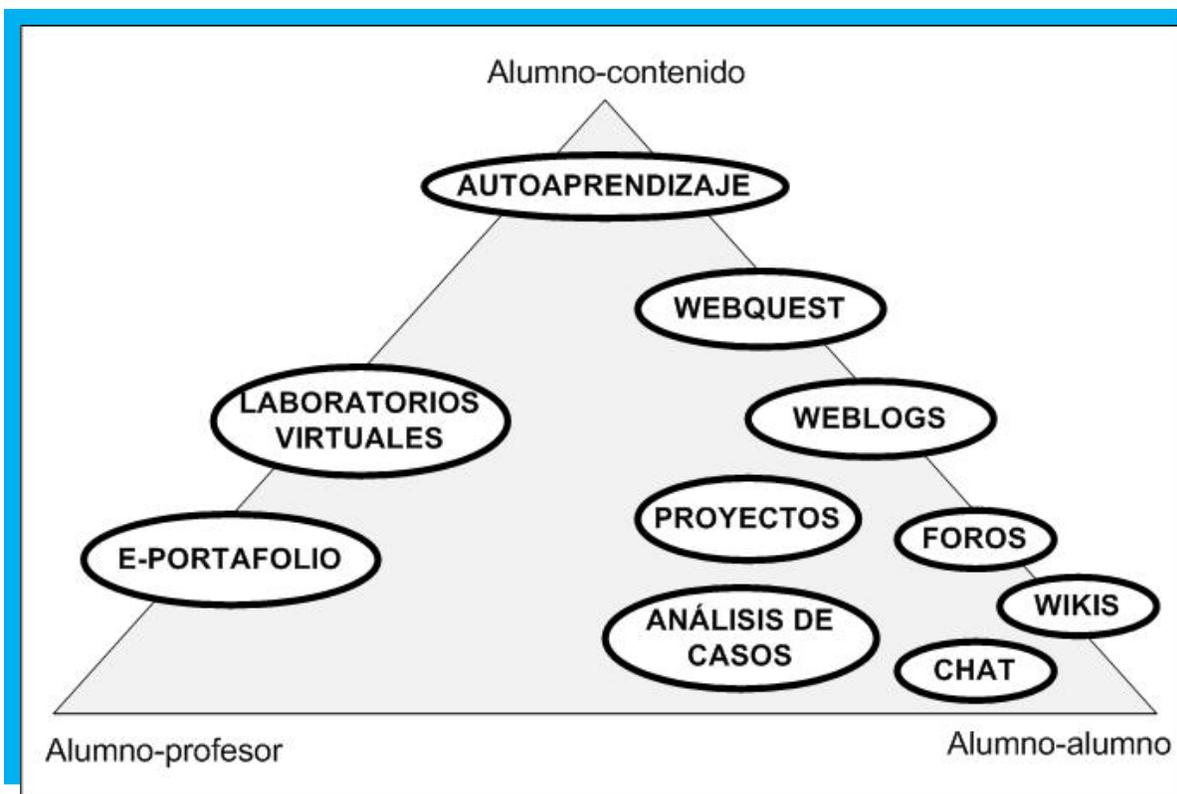
1.4.3. e-actividades

Dentro de un marco constructivista, estas actividades pueden ir desde la adquisición comprensiva de contenidos hasta aquellas que fomenten el aprendizaje colaborativo y situado. Resaltamos además, que no siempre van encaminadas al aprendizaje y aplicación del contenido, incluyen también procesos dirigidos a fomentar la motivación y socialización del estudiante con el resto del grupo. Pueden ir en un continuo que va desde aquellas de acción independiente hasta el siguiente extremo, que implica actividades desarrolladas en grupo y colaborativamente (Martínez y Prendes, 2006).

Esta diferenciación no es definitiva, pues es posible que una e-actividad incluya tareas tanto colaborativas como de estudio independiente, si consideramos que al momento de seleccionar las e-actividades, éstas serán el núcleo del diseño tecnopedagógico, es importante tomar en cuenta la naturaleza de la misma, si integra elementos de estudio independiente o colaborativos, el tipo de interacción que propicia entre los componentes del triángulo interactivo, la naturaleza comunicativa que genera (síncrona o asíncrona), todo ello, con el fin de distribuir apropiadamente los tiempos y momentos de acción, seguimiento y tutoría.

Por otra parte es importante tomar en cuenta las características propias de cada grupo de alumnos, su maduración y experiencia en cada tipo de interacción y el manejo de la tecnología, por ejemplo, algunos alumnos no están muy familiarizados con el trabajo colaborativo, por lo que pueden requerir más apoyo docente o mayor estructuración de la actividad y mayores niveles de seguimiento.

Entre las e-actividades más recurridas para el diseño de ambientes virtuales de aprendizaje, congruente con una concepción constructivista que se ha venido mencionando, se encuentran las representadas en la siguiente figura (Díaz Barriga, F. y Peralta, 2011).



Para el diseño y desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje, es importante considerar los aspectos tecnológicos y pedagógicos, es decir, reflexionar respecto a la integración de los recursos tecnológicos y virtuales con los

propósitos y contenidos disciplinarios, los cuales deberán permitir, promover y sostener formas de organización de la actividad conjunta que contribuyan a la regulación del proceso de aprendizaje y de construcción de conocimiento.

2. MÉTODO

2.1. Diseño de la investigación

En este apartado se desarrolla los referentes teórico metodológicos que fundamentan y orientan tanto el diseño de la investigación como el procedimiento que guía el curso de la misma.

En primer lugar se concreta el planteamiento del problema a investigar, "El portafolio electrónico como recurso de reflexión y formación docente", en un segundo apartado se desarrolla la propuesta metodológica elegida para la investigación y, por último se describe el diseño de la investigación: Objetivos y preguntas de investigación, así como el procedimiento, instrumentos y organización del trabajo para la recopilación de la información.

Dada la complejidad del tema, se plantea realizar un estudio de tipo *exploratorio*, ya que como plantean Hernández, Fernández y Baptista (2006), se trata de estudios exploratorios cuando el objetivo es examinar un tema poco estudiado, cuando la revisión de literatura reveló solo líneas no investigadas e ideas poco relacionadas con el problema de estudio.

Los resultados de estos estudios generalmente están dirigidos a la formulación más precisa de un problema de investigación, dado que se carece de información suficiente y de conocimiento previos del objeto de estudio, resulta lógico que la formulación inicial del problema sea imprecisa, en este caso la exploración permitirá obtener nuevo datos y elementos que pueden conducir a formular con mayor precisión las preguntas de investigación (Selltiz, 1980).

Se trata también de una *Investigación Descriptiva*, la cual consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento (Sabino, 2000). La Investigación Descriptiva busca especificar características, propiedades, y rasgos

importantes de cualquier fenómeno, describe tendencias de un grupo o población (Hernández, et. al, 2006)

Por otra parte, se trata de una investigación *significativa-propositiva*, que de acuerdo Sabino (2000), es aquella que conduce a la creación de nuevas estructuras de investigación mediante la relación sustantivamente significativa entre los problemas de la realidad y sus alternativas de solución, y es propositiva porque con la investigación se pueden presentar alternativas de solución y resolver problemas disciplinarios.

2.1.1. Definición y planteamiento de problema

El portafolio electrónico como recurso de reflexión y formación para la enseñanza de la ética en educación superior.

Como se ha descrito, la investigación se realiza como respuesta a la problemática identificada en docentes que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética en educación superior, la complejidad que representa el desarrollo de estas asignaturas se manifiesta en: La heterogeneidad de las profesiones de origen de los docentes, los recursos y estrategias utilizadas, el interés y motivación de los estudiantes, así como la formación y habilitación de los docentes que imparten estas asignaturas, son entre otros, los elementos que se han identificado como referentes de análisis y exploración en el estudio que se desarrolla.

La problemática se identifica a partir de una entrevista y un cuestionario que se solicitó respondieran algunos docentes que imparten estas asignaturas, esto con la finalidad de explorar y analizar las condiciones pedagógicas en las que se desarrolla las asignaturas.

El trabajo que se presenta se enmarca en la perspectiva del pensamiento reflexivo de los docentes de educación superior, como un recurso para revalorar su práctica profesional y mejorar su función docente, se toman como referentes un visión constructivista y sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje, la perspectiva de la enseñanza situada y la tecnología de la información y comunicación como recurso de aprendizaje. En este sentido, se propone el diseño y elaboración del portafolio electrónico, como recurso de reflexión y como estrategia innovadora de formación docente.

2.1.2. Propuesta metodológica

Bajo la premisa, que el conocimiento se realiza a partir de la construcción de significados que docentes y estudiantes aportan en el proceso de enseñanza aprendizajes, se retoma, la naturaleza contextual, situada y compleja del proceso educativo, una visión constructivista y sociocultural de la enseñanza y el aprendizaje y la tecnología de la información y comunicación como recurso de aprendizaje, todos estos, como referentes epistemológicos del estudio,

De acuerdo al objeto de estudio y para el logro de los objetivos, el trabajo se desarrolló bajo la perspectiva cualitativa y cuantitativa, toda vez que estas perspectivas no son antagónicas, por el contrario, se trata de métodos complementarios. De acuerdo con Tarrés (2001), "éstos no solo constituyen una herramienta básica de investigación en las ciencias sociales, sino que incorpora diferentes posturas teóricas, compartiendo al mismo tiempo, una serie de características que determinan el acceso al fenómeno de estudio".

Las aportaciones de los participantes son fundamentales en estos estudios, dado que se convierten en el foco central del objeto de investigación.

Para Anguera (2008) la investigación cualitativa es holística; es decir se ocupa de los seres humanos y su ambiente en toda su complejidad, además, la investigación cualitativa se enfoca a comprender y profundizar fenómenos,

explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto, en este tipo de investigaciones se privilegia la percepción de los participantes.

El estudio se desarrolla bajo esta perspectiva, dado que busca explorar las condiciones reales del desempeño y prácticas docentes, a partir de la construcción del portafolio electrónico, como estrategia y andamiaje de habilidades reflexivas.

2.1.3. El Estudio de casos como estrategia de investigación en educación

El estudio de casos se podría definir como la investigación que mediante los procesos cuantitativo, cualitativo y/o mixto; se analiza profundamente una unidad integral para responder al planteamiento del problema, probar hipótesis y desarrollar teoría. (Hernández, Sampiere y Mendoza, 2008)

Por otra parte, Yin (2009) señala que un estudio de caso es una indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto en la vida real, en especial cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes.

Mertens (2005) concibe el estudio de caso como una investigación sobre un individuo, grupo, organización, comunidad o sociedad, que es visto y analizado como una entidad.

El estudio se desarrolla bajo esta perspectiva, dado que busca explorar las condiciones reales del desempeño y prácticas docentes, a partir de la construcción del portafolio electrónico, como estrategia y andamiaje de habilidades reflexivas.

2.1.4. Objetivos y preguntas de Investigación

Con la finalidad de explorar, identificar y describir las habilidades y prácticas reflexivas que desarrollan docentes de asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética en educación superior, en la construcción de su portafolio electrónico, se describen los propósitos e interrogantes que orientan el estudio.

1. Diseñar, aplicar y validar un modelo de portafolios electrónico para docentes que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética general de las profesiones en educación superior, a partir de la reflexión de su práctica docente

Preguntas de investigación relacionadas con el objetivo 1.

¿Qué elementos del portafolio electrónico motivan el desarrollo de habilidades y prácticas reflexivas?

¿Es posible identificar el nivel y grado de reflexión entre los participantes partir de la construcción del portafolio electrónico?

2. Identificar a través del análisis de contenido las habilidades y prácticas reflexivas que se desarrollan en la construcción del portafolio en formato electrónico.

Preguntas de investigación relacionadas con el objetivo 2.

¿Cuáles son las características de la práctica reflexiva en la construcción del portafolio electrónico

¿Qué tipo de habilidades reflexivas desarrollan los docentes de ética durante el diseño y elaboración del portafolio electrónico?

3. Explorar el impacto del portafolio electrónico en la formación de docentes, considerando a éste como una estrategia innovadora de formación docente, y a partir del modelo de construcción en formato electrónico.

Preguntas de investigación relacionadas con el objetivo 3.

¿La construcción del portafolio electrónico implica recursos de aprendizaje en docentes de ética general de las profesiones?

¿Cuál es la función de los recursos virtuales en la construcción del portafolio electrónico?

2.2. Análisis del Contexto

2.2.1. La enseñanza de la ética en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

La universidad Autónoma de Puebla (UAP) sin duda es una institución pública de gran antigüedad y tradición académica, con una historia centenaria, fundada en 1587 como Colegio del Espíritu Santo, se convierte en el centro de educación superior más importante del Estado de Puebla y de la región. En mayo de 1937 pasa de colegio del Estado a constituirse en Universidad. En 1956 consigue su autonomía y es hasta 1963 con la publicación de su ley orgánica, que se da el reconocimiento pleno de su autonomía. La institución cambió de nombre en reiteradas ocasiones, sin embargo, nunca dejó de funcionar como centro educativo, destacan profundos procesos de transformaciones que la BUAP ha experimentado durante las tres últimas décadas.

2.2.1.1. Diferentes periodos

En el periodo de 1972 a 1974 la enseñanza universitaria se enriqueció a partir de la actualización científica y técnica de los planes y programas educativos, la implementación de nuevos métodos de enseñanza y el uso de nuevos sistemas de investigación, establecido en el proyecto de *Universidad Democrática, Crítica y Popular*, buscando vincular el quehacer científico y lo social (Benemérita Universidad Autónoma de Puebla [BUAP], 2008).

En 1980 se estimula la superación docente mediante el profesorado de carrera, el desarrollo de didácticas modernas, aplicación de nuevas técnicas educativas, un incremento significativo de su población estudiantil y una ampliación de la oferta académica. En 1982 se inician los programas de posgrado siendo el doctorado en Física el primero en implementarse en la UAP, en este periodo se fundó el departamento de desarrollo académico y se le da mayor importancia a los convenios académicos de intercambio con universidades del país y del extranjero.

En 1991 se crea la vicerrectoría de docencia cuyas funciones son coordinar las actividades académicas de las escuelas o facultades, ejecutar la política educativa delineada por el consejo universitario y el consejo de docencia, estas funciones han ido cambiando en función de cada plan institucional.

La reforma académica que propuso el *Proyecto Fénix* planteaba “definir un modelo académico institucional que impulsara el desarrollo de todas y cada una de sus dependencias, ayudando a los estudiantes a aprovechar sus potencialidades personales en un ambiente de libertad y orientado a la competitividad” (BUAP, 1995)

En este proyecto se estableció el Tronco Común Universitario, (TCU) que comprendía la aplicación de cursos de Globalización, Derechos Humanos, Ecología, Ingles y Computación. La conformación de grupos interdisciplinarios,

se establecen nuevas políticas de admisión y se impulsa la conformación de centros regionales.

A partir del 2009 se implementa el *Modelo Universitario Minerva* (MUM), el cual tiene como eje central la formación integral y pertinente del estudiante,

El Modelo Universitario Minerva (BUAP, 2007) establece como referentes teórico filosóficos, la educación a lo largo de la vida, la educación para la ciudadanía y la participación activa en la sociedad, la consolidación de los derechos humanos, el desarrollo sustentable, la democracia y la paz, todo dentro de un contexto de interculturalidad, multiculturalidad y justicia.

El MUM contempla los lineamientos generales y las bases conceptuales que guían el trabajo educativo en la Institución; considera el humanismo crítico y el constructivismo socio-cultural como los fundamentos teóricos y metodológicos, para orientar el diseño y desarrollo del currículo y de los Programas Educativos

El MUM establece como eje de desarrollo la formación integral y pertinente del estudiante, para promover su autonomía, reconociendo su capacidad para autodirigir y organizar su aprendizaje, impulsando el pensamiento analítico, crítico y creativo, así como las actitudes y habilidades para alcanzar una mejor calidad de vida. La finalidad de la tarea educativa en el marco del MUM es facilitarle al estudiante la orientación que lo conduzca a *la iniciación y mantenimiento de* un proceso de integración de sus habilidades, aptitudes, actitudes, intereses y expectativas.

El MUM se centra en la formación integral y pertinente del estudiante, para lograr el desarrollo de habilidades intelectuales y de autoaprendizaje para que continúe aprendiendo en ambientes cambiantes que demandan una constante actualización, como una alternativa eficaz para darle una mejor formación profesional, toda vez que el mercado de trabajo no solo es a nivel nacional, sino también internacional.

Como parte de su actualización curricular realizada en 2009, se incorpora asignaturas transversales en su propuesta curricular, las cuales están relacionadas con la enseñanza de la ética de las profesiones y tiene como propósito promover el desarrollo integral de los estudiantes.

Estas asignaturas se integran en un Tronco Común Universitario (TCU), de 1995 hasta 2008, a partir de 2009 y con la implementación del nuevo modelo educativo, se modifica a Formación General Universitaria (FGU). La Formación General Universitaria, será la plataforma para el desarrollo de los ejes transversales; la cual tiene como finalidad que los estudiantes integren un conjunto de conocimientos de carácter humanista, valoral, estético, lingüístico y en el uso de la tecnología, cuya aplicación en las asignaturas disciplinarias, favorecerán el desarrollo integral para participar activamente en los distintos ámbitos en los que se desempeñan.

La propuesta curricular considera los contenidos culturales, éticos, estéticos, de bienestar, relevantes y valiosos, que se consideran necesarios para la vida y la convivencia, así como el desarrollo de habilidades intelectuales y humanas que configuran al ciudadano que cada sociedad requiere, lo que permitirá a los egresados de la institución sensibilizarse ante los problemas sociales.

Los ejes transversales desde la perspectiva del MUM, deben estar presentes en situaciones y acciones concretas, por lo que sobrepasan los ámbitos disciplinares y temáticos tradicionales, además deberán estar integrados al proyecto institucional existente (ibíd, 2007)

El MUM insiste en el currículo transversal, pone énfasis en educar en actitudes y valores en un México con grandes desigualdades e injusticias históricas y que se desarrolla en el contexto de una globalización neoliberal y una sociedad del conocimiento.

Actualmente la institución implementa 61 programas de educación superior distribuidos en las diferentes disciplinas y una planta académica de aproximadamente 5, 730 docentes, como se puede observar en la tabla No. 3

Tabla 3. Concentrado de docentes por categoría y nivel educativo

Concentrado de profesores por categoría contratada DOCENTES POR NIVEL EDUCATIVO	PHC		PMT		PTC		TA MT		TA TC		TOTAL
	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	
Nivel Superior	995	1,137	178	207	716	1,142	24	26	60	57	4,542
Nivel Medio Superior	381	311	61	44	90	105	10	7	11	7	1,027
Administrativas	6	12	3	3	35	63	7	2	8	22	161
TOTAL	1,382	1,460	242	254	841	1,310	41	35	79	86	5,730

Los 6 ejes transversales propuestos en el MUM (2007), son los siguientes:

Formación Humana y Social. Implica incorporar a las asignaturas disciplinarias temas de las dimensiones de Ética y Política, Estética y Arte, y de Educación para la salud. Con estos temas a lo largo de la formación disciplinaria se fortalecerá la formación en valores, objetivo que no es posible alcanzar con un solo curso.

Desarrollo de habilidades del Pensamiento Complejo. Este eje se fundamenta en la aplicación de las habilidades desarrolladas en la Unidad didáctica Desarrollo de habilidades del Pensamiento superior y complejo, mediante el uso de alternativas metodológicas que induzcan al estudiante a continuar el desarrollo estas habilidades.

Desarrollo de Habilidades en el uso de la Tecnología, la Información y Comunicación. Este eje está orientado al desarrollo de habilidades interdisciplinarias entornos complejos y en redes; incluyen tres dimensiones:

dimensión digital, dimensión informacional y dimensión comunicativa. Dimensiones que serán requeridas para apoyar el estudio de las asignaturas disciplinarias.

Lenguas Extranjeras. El uso de una lengua extranjera es cada vez más relevante en el ejercicio de una profesión desde perspectiva de actualización e internacionalización, lo que también impacta en la vida estudiantil. Por lo tanto, la acreditación de una lengua extranjera debe de ser parte de la formación integral del universitario dentro de los estándares y normas internacionales. De esta forma, se dará reconocimiento pleno a los saberes y capacidades de los alumnos, y se dotará al estudiante de una herramienta que le permita cumplir con un perfil de egreso adecuado.

Innovación y talento emprendedor. El Programa de Desarrollo del Talento Emprendedor tiene como objetivo dar respuesta a la formación de competencias emprendedoras de los estudiantes de la BUAP, con énfasis en desarrollar la creatividad, la innovación, el trabajo en equipo y la capacidad de cambio propositivo

Investigación para la educación. La formación para la investigación entendida como un proceso que implica prácticas y actores diversos en el que la intervención de los formadores se concreta en un quehacer académico consciente en promover y facilitar de manera sistematizada el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, y la internalización de valores que demanda la realización de la investigación.

La formación para la investigación es un proceso que supone una intencionalidad, pero no un periodo temporal definido, no se trata de una formación a la que hay que acceder antes de hacer investigación (por el tiempo en que dure determinado programa o estancia), ya que también se accede a dicha información durante y a lo largo de toda trayectoria del sujeto como aprendiz dentro y fuera del proceso.

Como conclusión podemos afirmar que incorporar ejes transversales al currículo universitario requiere de una planificación y de un diseño que permitan articular de manera coherente el aspecto disciplinario, las asignaturas y los temas propios del programa educativo, esto sin duda, requiere de una metodología específica que garantice la implementación y desarrollo de los ejes transversales como estrategia que contribuye a la formación de valores.

A partir de estas reflexiones, se aplica a docentes que imparten asignaturas de ética, un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas que tiene el propósito de Indagar sobre el desarrollo de las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética en las diferentes profesiones, así como identificar los incidentes críticos que se han manifestado en el desarrollo de las asignaturas. El análisis se realizó con 13 profesores de diferentes áreas del conocimiento, con diferente grado académico y con un promedio de antigüedad que oscila entre los 8 meses y 10 años, impartiendo estas asignaturas.

2.2.2. Diagnóstico de la planta académica.

Para realizar un acercamiento a las condiciones académicas en las que los profesores desarrollan su práctica, así como determinar el perfil de profesores que imparten asignaturas relacionadas con la ética, se entrevistó y aplicó un cuestionario que permitiera obtener datos generales de los profesores, así como de su perfil profesional y de experiencia en el desarrollo de asignaturas relacionadas con la ética.

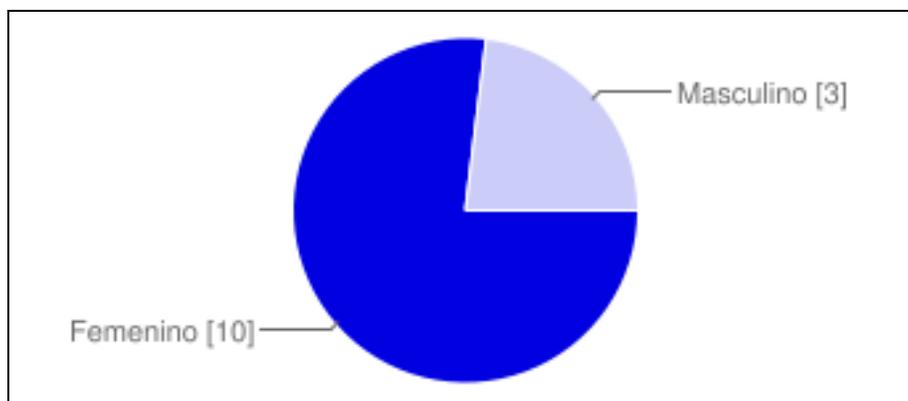
El diagnóstico se divide en dos momentos; el primero consistió en aplicar el cuestionario de datos generales a 13 profesores del área de Formación General Universitario y Tronco Común Universitario, el cuestionario se aplicó de forma virtual a todos los profesores que imparten estas asignaturas, obteniendo la respuesta de 13 profesores de un total de 30 académicos que participan en el desarrollo de estas asignaturas.

El segundo momento consistió en diseñar una entrevista semiestructurada para 5 docentes que fueron seleccionados al azar, teniendo como único requisito contar con más de 5 años de experiencia en el desarrollo de éstas asignaturas, la finalidad de la entrevista fue validar el instrumento e identificar los incidentes críticos que han experimentado los docentes

A partir de la recopilación y análisis de la información, se obtienen los siguientes resultados. así como de los resultados de un cuestionario aplicado a docentes de diversas áreas del conocimiento

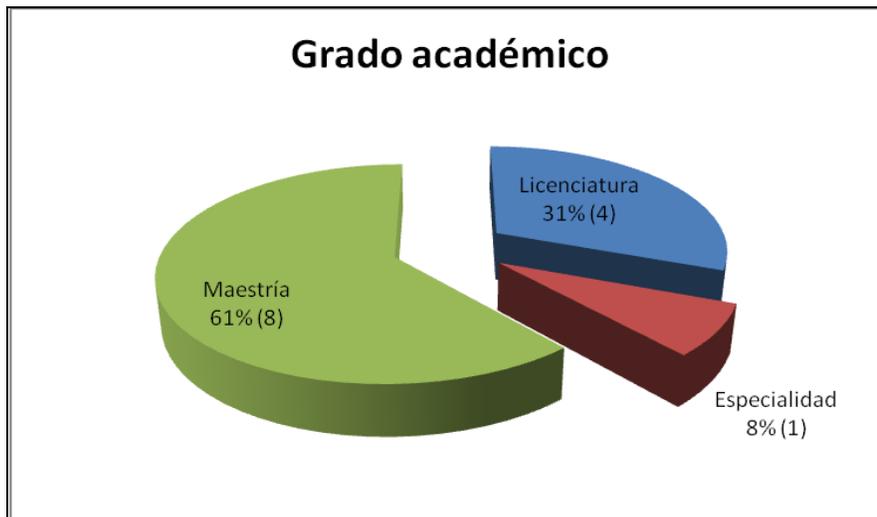
2.2.2.1. Resultados Generales

Gráfico 1. Distribución de género de los participantes



En esta gráfica se puede apreciar que de los profesores encuestados, el mayor porcentaje 77% (10) corresponde al género femenino, mientras que el 23% (3) son del género masculino lo que significa que hay una proporción superior de mujeres que imparten éstas asignaturas

Grafico 2. Grado académico de los profesores



La gráfica muestra un porcentaje importante (61%) de profesores con estudios de posgrado (maestría), no obstante, es importante mencionar que la mayoría de estos posgrados se relacionan con su formación disciplinaria y no específicamente con la docencia o con la enseñanza de la ética.

Tabla 4. Antigüedad en años impartiendo asignaturas de ética

Años de experiencia	No. De Docentes	%
0-1	3	23
1-5	4	31
6-10	6	46

El porcentaje significativo sobre la antigüedad de los docentes, recae en la categoría de 6 a 10 años de experiencia, en segundo lugar en el rango de 1 a 5 años y finalmente la minoría de los docentes se ubican en el rango de 0 a 1 años

Gráfico 3. Estrategias y actividades de enseñanza utilizadas



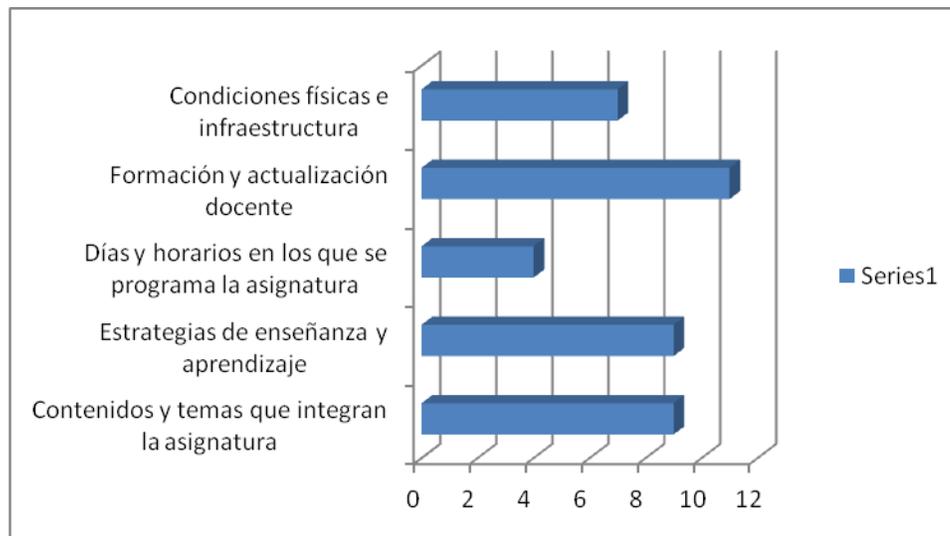
En la gráfica 3, se plasma la diversidad de estrategias y actividades utilizadas en el proceso de enseñanza, no obstante, destaca la frecuencia reportada por los docentes en el aspecto de la reflexión, estrategia más utilizada en el proceso formativo.

Tabla 5. Aspectos que deben modificarse en el desarrollo de las asignaturas

Problemáticas a mejorar	No.	%
Contenidos y temas que integran la asignatura	9	69%
Estrategias de enseñanza y aprendizaje	9	69%
Días y horarios en los que se programa la asignatura	4	31%
Formación y actualización docente	11	85%
Condiciones físicas e infraestructura	7	54%

Respecto a las propuestas de modificación y mejora para la impartición de las asignaturas que los docentes proponen, sobresale la formación y actualización docente, en segundo lugar y de forma paralela las estrategias de enseñanza y contenidos y temas que integran la asignatura.

Grafico 4. Aspectos que deben modificarse en el desarrollo de las asignaturas



Esta gráfica muestra los aspectos que los docentes sugieren deben modificarse para mejorar la impartición e las asignaturas, cabe puntualizar que sobresalen *Contenidos de las asignaturas (9)*, *Estrategias de enseñanza y aprendizaje (9)* y *Formación docente (11)*, no obstante, predomina el aspecto de Formación y Actualización Docente

2.2.2.2. Descripción de resultados, a partir de informes de incidentes críticos.

Con la finalidad de obtener una perspectiva cualitativa de la problemática que representan los contenidos éticos y de valores, se realiza un *Análisis de Incidentes Críticos* con profesores experimentados y de nuevo ingreso que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética.

El Análisis de incidentes críticos es considerada un excelente técnica de recopilación de información, ya que se relata un suceso imprevisto, escogido por el profesional que lo ha vivido o presenciado.

Definición de categorías para el análisis de incidentes críticos

- Contenidos de la asignatura
- Metodología
- Aprendizaje significativo

En este apartado se describen algunos datos que aportan elementos relevantes sobre los cuales se diseña el estudio, esta información se obtiene de entrevistas semiestructuradas con docentes experimentados en asignaturas relacionadas con la ética, ,

Tabla 6. Incidentes críticos representativos

<p>Los estudiantes preguntan</p> <p>¿Por qué analizamos contenidos éticos y de valores que no corresponden a la realidad que se vive actualmente?</p>
<p><i>Respuestas de los docentes:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> – <i>Es necesario distinguir, la sociedad en que vivimos, y en la sociedad en que deseáramos vivir. Si pensamos nuestros problemas desde la ética, estaríamos recurriendo a conceptos como la libertad, la equidad, la justicia, la responsabilidad, etc. Con el propósito de vivir felices.</i> – <i>Sin embargo, la realidad nos impone limitaciones, nos induce a la actuación no consecuente, en el ámbito de la persona, de lo profesional y lo social.</i> – <i>El cuestionamiento debe llevarnos a repensar nuestras actuaciones si queremos vivir en una sociedad más humana.</i> – <i>Se les hace ver con ejemplos de casos, finalizando que para que esto se aplique dejen de hacer actos corruptos y mediocres</i> – <i>Siempre hacen comentarios como que finalmente ellos conocen las consecuencias negativas pero la presión social, económica, laboral los lleva a tomar el camino que no es el adecuado.</i> – <i>Respondo que actualmente predomina una concepción utilitaria de la formación profesional pero que esto no implica que ésta sea la más adecuada.</i> – <i>Sí, pero si nos damos cuenta que es imperativo regresar a determinadas conductas de vida, sin negar la importancia al desarrollo de la sociedad.</i> – <i>Les digo que precisamente por eso se crearon estas materias para lograr un cambio de actitud y hasta de conciencia en nosotros mismos para lograr de esta forma un cambio</i>

primero y obvio en nuestra persona, luego en nuestras familias

- *Se actualizan las asignaturas sobre todo en relación a autores y textos, para el fortalecimiento de sus conocimientos.*
- *Trato de aplicar lo leído de las lecturas propuestas, a una situación que tenga que ver con su formación, o que ellos expliquen cómo se puede aplicar lo leído, a su vida profesional y diaria.*
- *Justamente por eso porque como es importante primero reconocer nuestra identidad como persona y como parte de la sociedad y posterior a esto estaremos reconociendo nuestros valores y nos haremos responsables de ellos*
- *Trato de que los contenidos o problemáticas a tratar sean de cosas que ocurren, además no creo que haya cosas que no ocurran en este mundo tan complejo.*
- *Eso ha sucedido en diferentes ocasiones y lo que hago es explicar que esa es la importancia de la materia, para contrarrestar la dinámica que vivimos en la actualidad*
- *Explico la importancia y el concepto de la ética, valores y toma de decisiones para contextualizar y ejemplificar distintas situaciones.*
- *También hago uso de dilemas morales.*
- *Este es efectivamente el punto central, porque no lo ven mal, sino como una utopía, ya que la realidad social, política y económica no reconoce precisamente al profesionista ético, responsable y comprometido con su entorno.*

Los estudiantes expresan que el contenido de la asignatura no es relevante en su formación profesional:

Respuestas

- *Es necesario recurrir a la justificación del curso, en la medida que contribuye a la formación integral, pues la sociedad moderna nos ha inducido a la especialización, por desgracia llevándolo a su exceso, pero que en muchas instituciones y empresas de vanguardia se empieza a cuestionar la forma de ver la eficiencia y la eficacia, para interesarse por las actitudes y formas del desempeño de sus profesionales.*
- *Si en algunos casos, pero es que no les han enseñado que todas las materias se interrelacionan en algún momento*
- *Les digo que son respetables sus puntos de vista y propicio la discusión al respecto, aunque sólo una vez se ha dado el caso.*
- *Al terminar el curso, la mayoría está muy a gusto, y en algunos casos me comenta que si les sirvió lo comentado en clase.*
- *Trato de encontrar una relación del contenido sobre su ejercicio profesional, siempre trato de aplicar lo leído en las lecturas propuestas, a una situación que tenga que ver con su formación, o que ellos explique cómo se puede aplicar lo leído, a su vida profesional y diaria.*

- *Si en algunas ocasiones, pero creo que depende del docente de hacerles ver y reflexionar que es necesario tomar éstas materias por la importancia que las mismas tienen*
- *NO, porque creo que todo eso que se plantea en el contenido ocurre en su vida.*
- *Comento con el grupo sobre la importancia de la signatura en la formación de cualquier profesional y que es una parte fundamental de su desarrollo como ciudadano de un grupo social*
- *Se preguntan más bien como desarrollarse profesionalmente con estos valores éticos, de solidaridad, compromiso social etc., en un ambiente donde se reconoce al exitoso y triunfador sin importar como lo logra.*

Los estudiantes dicen que no están de acuerdo, en la forma de trabajo o metodología que sigue para impartir la asignatura

Respuestas:

- *Entonces, mi deber es escuchar las observaciones o propuestas, para revisar mis carencias o los excesos que podría estar cometiendo en el desarrollo del curso.*
- *Al contrario les gusta y cuando llega a suceder, les pido sugerencias, las cuales casi siempre son de juego*
- *A quien no le gusta leer o no le gusta participar en clase, hay algunos que me piden que en lugar lecturas sobre cuestiones de ética leamos ejemplos de cómo una mala actitud ética llevó a un problema social*
- *He implementado la proyección y análisis de videos, películas o análisis de textos.*
- *Hasta ahora no me lo han dicho directamente, (no he revisado mi evaluación docente que los alumnos hicieron en línea)*
- *La verdad es que trato de tenerlos interesados con películas recientes o hasta canciones o videos de youtube que manejan situaciones en donde se confrontan los valores de los personajes centrales y que sean afines a su área como la película de "up in the air" que maneja la situación laboral en empresas. Después de eso les doy hojas de actividades para resolver con reflexiones o preguntas específicas; se me facilita porque como profesora de inglés se hace mucho esto en clases y trato de incorporarlas en esta materia en la medida de lo posible.*
- *Trato de dialogar sobre el comportamiento que se debe de modificar y llegar a un acuerdo sobre las razones que le propician su desacuerdo. Hasta ahora no me han enfrentado a esta situación, sin embargo me doy cuenta cuando hay desinterés en la materia cuando empiezan a faltar estudiantes a clases, cuando los cuestiono sobre sus faltas es cuando reflexiono si los estudiantes faltan por la forma de mi trabajo o de mis metodologías aplicadas o si tiene problemas personales.*
- *No regularmente y con el paso de los días abordando la materia, uno puede continuar con la misma metodología o cambiarla si es necesario para que los estudiantes se sientan integrados.*

- *Si en algunos casos, por ejemplo no les gusta leer la antología de la materia cultura y ética pues dicen que es muy árida y tediosa, por lo que he adoptado otras lecturas en algunos casos.*
- *Tal vez algún alumno lo ha mencionado pero de forma muy personal y no para modificar la forma de trabajo*
- *A partir de los aspectos en los que coincidimos propongo negociar sin perder los elementos básicos de la metodología indicándoles la importancia de hacer propuestas concretas.*
- *El cuestionamiento es más bien por el contenido, y la no correspondencia entre esta y la realidad en que vivimos.*

2.3. Diseño del Modelo de intervención

Para la implementación de la propuesta, la intervención educativa y el análisis y observación del proceso de aprendizaje - reflexión de los profesores participantes, se diseña el modelo de intervención, el cual se constituye de 3 etapas:

- El diseño tecnopedagógico,
- El diseño del modelo de portafolios electrónico
- Y la construcción de un entorno virtual de aprendizaje

2.3.1. Diseño tecnopedagógico

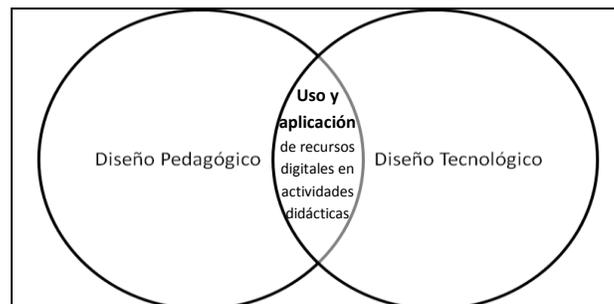
Este diseño fundamenta la perspectiva teórica del diseño instruccional, y se refiere a la integración del componente pedagógico, del componente tecnológico y a la interacción de estos, a partir del uso y aplicación de los recursos electrónicos y digitales.

Para el desarrollo del modelo es necesario partir de la definición de propósitos que se pretenden alcanzar, de la contextualización de la propuesta, así como del perfil de los docentes que participaran en la validación del modelo.

El diseño del modelo para el desarrollo de habilidades y prácticas reflexivas para docentes que imparten asignaturas de ética profesional se elabora partir del diseño e interacción de tres componentes básicos:

- El diseño pedagógico. Bajo los principios del constructivismo, se refiere a la organización y selección de actividades didácticas
- El diseño tecnológico. La selección, definición y diseño de recursos electrónicos y digitales
- Interacción de los dos anteriores. Uso y aplicación de recursos digitales, a partir de las actividades didácticas establecidas

Figura 3. Esquema del diseño tecnopedagógico



Este esquema da cuenta de los elementos que integran la propuesta, la organización e interacción de contenidos, y actividades establecidas para el logro de los propósitos, todo esto, en el uso de la tecnología de la información y comunicación (TIC) en educación y desde la perspectiva de las redes de aprendizaje basadas en la comunicación asíncrona.

2.3.2. Diseño del modelo de portafolios

Desde la perspectiva del portafolio como recurso de aprendizaje se elaboró una matriz de componentes que integra los elementos básicos de construcción de un portafolio en formato electrónico, es importante mencionar que la última

versión de la matriz de componentes se elaboró con la participación de los docentes, esta matriz contiene entradas o apartados que deberán integrar el portafolio de los docentes, un apartado que describe el objetivo o competencia que el docente logrará en cada actividad, unas preguntas clave que detonan y orientan la reflexión de los profesores y finalmente la propuesta de evidencias que pueden incorporarse en cada componente.

Tabla 7. Planeador de componentes para la construcción del portafolio electrónico

OBJETIVO GENERAL			
Los profesores participantes elaboran su portafolio personal de evidencias en un formato electrónico, a partir del cual desarrollan competencias y prácticas reflexivas sobre su formación y práctica profesional como docentes de educación superior, en las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética.			
ENTRADA/CONTENIDOS	COMPETENCIA (Capacidad para...)	PREGUNTAS CLAVE DE REFLEXIÓN	EVIDENCIAS
PRESENTACIÓN PERSONAL <ul style="list-style-type: none"> • Nombre, Institución, grado académico • Identidad Profesional • Filosofía educativa. • Trayectoria docente • Experiencia docente • Motivaciones e intereses 	<p>Identificar y reflexionar de forma crítica sobre los elementos que han sido significativos en la construcción de mi identidad como docente de las asignaturas de ética de las profesiones y que han influido en mi práctica profesional actual.</p> <p>Analizar y reflexionar el contexto educativo en el que desarrollo mi función docente, identificar ámbitos de problemática y argumentar en torno a las posibilidades de intervención en la misma desde mi ámbito de competencia profesional.</p> <p>Reflexionar sobre mi trayectoria como docente en educación superior y en la enseñanza de la ética</p>	<p>¿Cómo surge mi interés por abordar las problemáticas relacionadas con la enseñanza de la ética?</p> <p>¿Cuáles son los intereses y motivaciones que orientan mi trabajo docente? ¿Cuáles son los principios y valores que lo sustentan?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aprendizajes y experiencias en mi trayectoria docente que han contribuido en mi formación como profesional de la enseñanza de la ética en educación superior?</p> <p>¿Cuáles son los méritos académicos que me identifican y posicionan como docente de educación superior y como profesional en la enseñanza de la ética?</p>	<p>Documento de reflexión crítica que refleje mi inicio y trayecto por la docencia en educación superior y específicamente en la enseñanza de la ética.</p>

<p>LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión de la práctica profesional • Actividades académicas formativas en la actividad docente • Producciones académicas significativas en las que se ha participado individual y colectivamente • Recursos tecnológicos para la práctica de la docencia 	<p>Analizar y reflexionar de forma crítica mi práctica docente en la enseñanza de la ética, con la finalidad de detectar fortalezas, ausencias y áreas de oportunidad</p> <p>Identificar y reflexionar sobre las competencias que he desarrollado en mi experiencia profesional y en mi formación docente. Seleccionar y analizar las producciones académicas significativas que han contribuido en mi práctica profesional</p>	<p>¿Cuáles son los enfoques educativos o marcos de referencia que sustentan mi práctica docente?</p> <p>En relación al trabajo que he realizado ¿cuáles son las producciones más significativas relacionadas con la enseñanza de la ética</p> <p>¿Cuáles han sido las actividades académicas (cursos, seminarios, diplomados, posgrados etc.) que me han aportado más elementos para desarrollar mi práctica profesional como docente de ética?</p> <p>Por qué considero que estas actividades han sido significativas en mi desarrollo profesional?</p> <p>Que uso le daría a la tecnología de la información y comunicación en la enseñanza de la ética</p> <p>¿Qué considero que necesito mejorar para ser un mejor docente</p>	<p>Documentos que evidencien el desarrollo de competencias docentes</p> <p>Documentos de reflexión sobre los hechos, sucesos, incidentes críticos, etc. que han influido significativamente en mi formación como docente de ética.</p> <p>Seleccionar desde una postura crítica material didáctico, ensayos, propuestas teóricas, programas académicos, evaluaciones de alumnos etc. que se han trabajado individual o colectivamente y que dan cuenta de las competencias docentes en la enseñanza de la ética</p> <p>Organizar los documentos que avalan mi formación profesional como docente de ética</p> <p>Diseño y uso de la tecnología de la información y comunicación en el aula (material multimedia, recursos electrónicos, plataformas de gestión del aprendizaje, software especializado, etc.)</p> <p>Documento de autoevaluación crítica de mi práctica docente</p>
<p>ENTRADA LIBRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos que definirá el autor/a del e-portafolio 	<p>Analizar y seleccionar producciones, materiales o temas educativos vinculados</p>	<p>¿Por qué considero que es información relevante que se debe poner en este espacio?</p>	<p>En función de la información que se haya decidido incorporar, se podrán incluir, por ejemplo:</p>

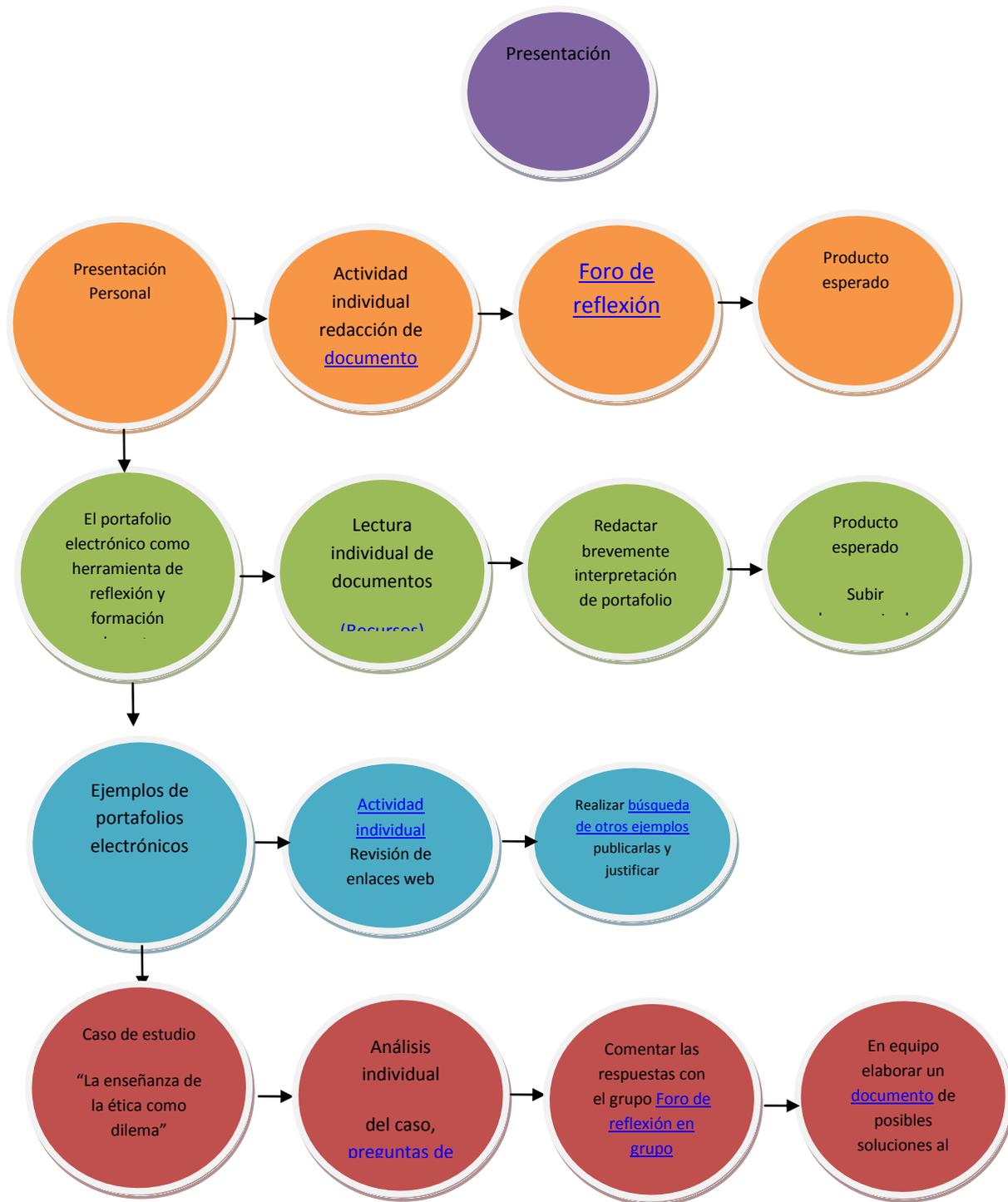
	<p>con la enseñanza de la ética</p> <p>Generar un espacio de análisis y reflexión sobre los temas de interés, relacionados con la docencia universitaria</p>	<p>¿Cómo puedo utilizar este espacio electrónico para ofrecer información actualizada de interés otros profesores?</p>	<p>Hipervínculos a videos educativos, materiales multimedia, recursos didácticos diversos, sitios web, conferencias o entrevistas a expertos del área educativa o psicológica, entre otros.</p> <p>A partir de diferentes elementos (fotos, videos, audios, collage, etc.) compartir información acerca de los pasatiempos, aficiones o intereses de las integrantes del equipo.</p>
--	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

2.3.3. Diseño y construcción de un entorno virtual de aprendizaje

Diseñar entornos virtuales de aprendizaje que permitan integrar el potencial de las nuevas tecnologías de información y comunicación, a través de recursos didácticos en línea, supone: proveer *experiencias de aprendizaje auténtico* que permiten al que aprende desarrollar conocimientos significativos y aplicables (cognición situada); facilitar *actividades y oportunidades interactivas* (juegos de simulación de roles); y *considerar las posibilidades interactivas de la tecnología de información y comunicación*

Para la implementación del modelo, se diseñan y publican en una plataforma moodle, <http://entornoeducare.mx/moodle/>; actividades orientadas al análisis, discusión y reflexión en foros virtuales de forma individual y en pequeños grupos, búsquedas y análisis de información relacionada con los portafolios electrónicos, el desarrollo de competencias y prácticas reflexivas en torno a la enseñanza de la ética de las profesiones. Se propone utilizar esta plataforma, por ser considerada como un recurso con orientación constructivista y enfocada hacia un aprendizaje colaborativo.

Figura 4. Esquema de interacción de actividades didácticas y recursos tecnológicos



Esta figura representa la secuencia y organización de las actividades didácticas y los recursos tecnológicos utilizados para cada actividad.

Figura 5. Diseño de la propuesta en la plataforma moodle

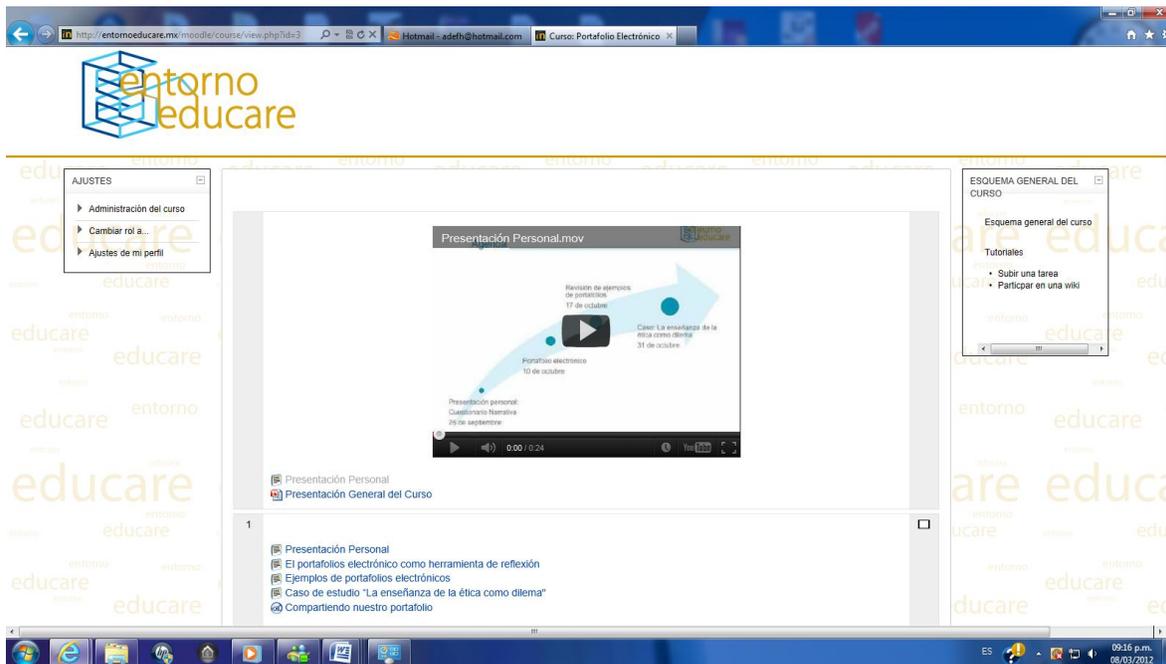
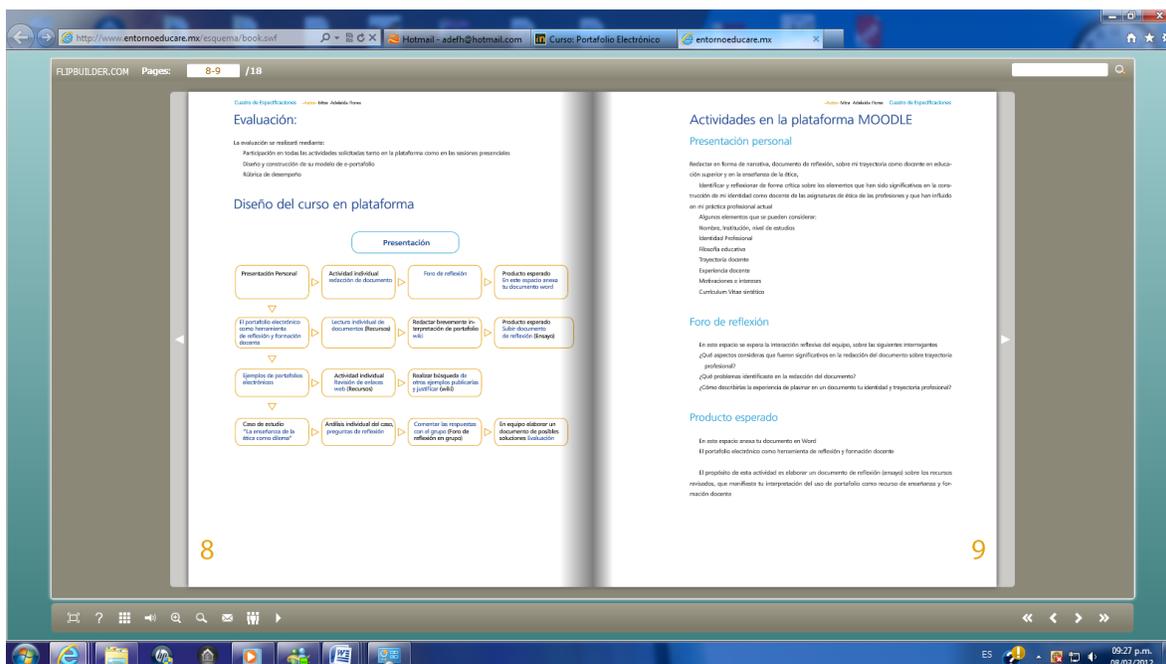


Figura 6. Planeación didáctica en la plataforma moodle



Para el desarrollo de la propuesta se diseña y organiza un seminario-taller, denominado “El portafolio electrónico como recurso de reflexión y formación docente”, en una modalidad mixta con sesiones virtuales y presenciales, dirigido a docentes que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética general de las profesiones, y que tiene el propósito de desarrollar habilidades reflexivas en torno a su práctica profesional, trabajar en entornos virtuales de forma colaborativa, y construir su portafolio electrónico como herramienta de formación docente. La planeación didáctica del seminario se detalla en las tablas 4 y 5

Tabla 8. Planeación de las e-actividades en la plataforma moodle

Actividades de enseñanza/aprendizaje	Objetivo de la actividad	Estrategias y productos	Materiales Recursos tecnológicos
Presentación personal de los participantes, en formato de narrativa	Redactar texto	Elaborar documento y comentar experiencia en foro de reflexión	Preguntas y foro de reflexión
El portafolio electrónico como herramienta de reflexión	Análisis de documentos	Elaborar documento de reflexión (ensayo) sobre los materiales revisados, identificando conceptos básicos del portafolio docente	Material bibliográfico. Artículos publicados sobre portafolios electrónicos
Revisión de ejemplos de portafolios electrónicos	Análisis de casos concretos	Análisis y valoración de ejemplos y búsqueda electrónica de portafolios	Páginas web de portafolios electrónicos:

Análisis y discusión de un caso: La enseñanza de la ética como dilema	Reflexión crítica de un caso de enseñanza en formato electrónico	Análisis y reflexión grupal sobre las posibles soluciones al caso	Caso en formato electrónico “La enseñanza de la ética como dilema” Preguntas de reflexión
Elaboración del portafolios electrónico	Construcción del portafolio en formato electrónico	Asesoría y seguimiento virtual para la construcción del portafolio	Construcción del portafolios de cada participante

Descripción de las actividades

- *Presentación General de curso:* Video que contiene la presentación general de las actividades virtuales del seminario-taller, estableciendo la dinámica, metodología de trabajo, procedimiento y cronograma de actividades para el desarrollo del seminario-taller.
- *Presentación personal de los participantes:* En este apartado los participantes redactan en forma de narrativa, documento de reflexión personal, sobre su trayectoria como docentes en educación superior y en la enseñanza de la ética.

Propósito

Redactar en forma de narrativa, documento de reflexión, sobre mi trayectoria como docente en educación superior y en la enseñanza de la ética.

Preguntas de Reflexión

- ¿Qué aspectos consideras que fueron significativos en la redacción del documento sobre trayectoria profesional?

- ¿Qué problemas identificaste en la redacción del documento?
- ¿Cómo describirías la experiencia de plasmar en un documento tu identidad y trayectoria profesional?
- *El portafolio electrónico como herramienta de reflexión:* En esta actividad los participantes redactan brevemente su interpretación de portafolio como recurso de aprendizaje y formación docente, apoyándose en lecturas y artículos especializados, identificando aquellos conceptos que describan el portafolio como herramienta de aprendizaje y por lo menos en dos búsquedas electrónicas sobre el tema.

Propósito

Elaborar un documento de reflexión (ensayo) sobre los recursos revisados, que manifieste tu interpretación del uso de portafolio como recurso de enseñanza y formación docente

a. Recursos

Lectura individual de los siguientes documentos, que servirán de referente para elaborar ensayo

b. Wiki

En este espacio redactar brevemente tu interpretación de portafolio como recurso de aprendizaje y formación docente, apoyándote en las lecturas realizadas y por lo menos en dos búsquedas electrónicas sobre el tema, es importante que en cada aportación que realices anotes tu nombre y la fuente electrónica consultada (dirección electrónica)

- *Ejemplos de portafolios electrónicos:* Contiene diversos ejemplos de portafolios electrónicos, con la finalidad de que los participantes seleccionen y analicen desde una perspectiva crítica el diseño y construcción del portafolio seleccionado, apoyándose en una rúbrica de desempeño para evaluar un e-portafolio profesional docente.

Propósito

Analizar y buscar portafolios electrónicos desde diferentes perspectivas de uso, retomando la idea central del portafolio como recurso de aprendizaje.

a. Actividad individual

Seleccionar, analizar desde un punto de vista crítico, y evaluar un portafolio electrónico de los ejemplos que aquí se presentan, con la rúbrica para evaluar un e-portafolio profesional docente.

b. Wiki Búsqueda de ejemplos de portafolios electrónicos

[Pública en este espacio las direcciones electrónicas de ejemplos que localizaste en la red, describe brevemente el motivo por el que seleccionaste cada sitio]

- *Caso: “La enseñanza de la ética como dilema”* Presentación de un caso de enseñanza relacionado con un dilema ético de profesores, el cual, los participantes analizan y responden a interrogantes de forma individual y en grupos pequeños.

Propósito

En esta actividad se desarrollarán actividades de reflexión grupal, relacionada a la problemática del caso y sus posibles soluciones

a. Caso de estudio “La enseñanza de la ética como dilema”

El caso trata de Juan un profesor de ética que se entera de que su colega y amigo es acusado de acoso por una estudiante, ella recurre a su profesor de ética para confiarle el problema y pedirle que la oriente en qué hacer, Juan se encuentra entre el dilema de creer en la acusación de la alumna o confiar en la inocencia de Germán, el profesor de matemáticas supuesto acosador, pues cualquier decisión que tome Juan afectará, a uno de los involucrados y a él mismo.

b. Analiza desde un punto de vista crítico el caso, reflexiona y responde las siguientes interrogantes:

1. *¿Cuál es el dilema central del caso?*
2. *¿Qué dilemas o conflictos éticos se evidencian en el caso?*
3. *¿Cuál es tu percepción respecto a la actitud de Juan, Lucia y Germán?*
4. *¿Qué alternativas de solución propones para resolver el caso?*
5. *¿Cuál de las alternativas que propones te parece la mejor para solucionar el caso y porqué?*

c. Foro de reflexión en grupo

Comenta con los integrantes del equipo tus reflexiones y posibles soluciones del caso

- *Foros de participación:* Se construyen foros de participación virtual; para el análisis y discusión del caso, para el apoyo educativo que requieran los participantes y para publicar su portafolio electrónico.
- *Recursos de apoyo:* Contiene los documentos que orientan las actividades de los participantes; Esquema y planeación general del seminario-taller, Matriz de componentes del portafolio electrónico, Rubrica de evaluación del portafolio electrónico.
- *Tutoriales:* Contienen la guía para navegar en la plataforma, el apoyo para publicar un documento o una tarea y la ayuda para participar en una wiki.

La planeación didáctica de las sesiones presenciales se integra a las actividades que se desarrollan de forma virtual, buscando la complementación y retroalimentación de los participantes y el profesor del seminario.

Tabla 9. Planeación didáctica de las actividades presenciales

Actividades de enseñanza/aprendizaje	Manejo del Grupo/ equipos	Estrategias y productos	Materiales Recursos tecnológicos
Presentación del plan de actividades y acuerdos para el desarrollo del seminario-taller	Plenaria y acuerdos del grupo	Presentación del programa y del sitio	<i>Programa de actividades y Sitio web</i>
Habilitar a los participantes en el manejo de la plataforma moodle	Plenaria del grupo	Explicación del manejo de la plataforma moodle Inmersión en el sitio web	Tutorial de apoyo sobre el manejo de moodle
Fundamentos teóricos del portafolio electrónico y reflexión docente	Actividad grupal	Análisis y discusión en grupo sobre la exposición de autores y documentos que argumentan el uso de portafolios electrónicos	Material bibliográfico, lecturas de artículos relacionados
Análisis de planeador de especificaciones y definición de entradas del portafolio electrónico.	Trabajo en equipo Presencial	Plenaria y acuerdos del grupo	Planeador de especificaciones de e-portafolio de docentes de ética general de las profesiones
Revisión de recursos digitales para el diseño de portafolios.	Trabajo individual	Identificar y analizar ventajas y desventajas de los recursos electrónicos	Sitios y plataformas que facilitan la construcción del portafolio
Diseño de entradas del portafolio	Trabajo individual	Diseñar las entradas del portafolio en un entorno virtual	Equipo de computo, conexión a internet Softwar o plataforma

Elaboración del portafolios electrónico	Trabajo individual/intercambio de información por equipos	Cierre de actividades y ajustes finales al portafolios	Trabajo en el portafolios de cada participante
Conclusión del diseño del portafolios	Trabajo individual/intercambio de información por equipos	Presentar sitio del portafolios y exponer reflexión de la experiencia	Portafolio electrónico de cada participante

Descripción de las actividades presenciales

- *Presentación del plan de actividades y acuerdos para el desarrollo del seminario-taller:* Consiste en exponer ante los participantes la programación de las actividades del seminario, acordar la metodología de trabajo y determinar las metas establecidas.
- *Habilitar a los participantes en el manejo de la plataforma moodle:* Exposición, análisis y navegación en la plataforma moodle, con la finalidad de facilitar su uso durante el desarrollo de las actividades virtuales.
- *Fundamentos teóricos del portafolio electrónico y reflexión docente:* En este apartado se realiza una revisión y lectura de artículos relacionados con los principios teóricos, algunas experiencias de construcción y la importancia de los procesos reflexivos en la construcción del portafolio.
- *Análisis del planeador de componentes y definición de entradas del portafolio electrónico.* Consiste en revisar y acordar con los profesores, el diseño del portafolio, especificando los elementos que componen su elaboración.
- *Revisión de recursos digitales para el diseño de portafolios.* Se presentan y analizan dos plataformas virtuales que faciliten la construcción del portafolio

electrónico, *google sites* www.gmail.com y *rcampus*, www.Rcampus.com con el propósito de seleccionar el sitio más accesible para profesores con pocas habilidades en el uso de la tecnología, después del análisis el grupo decidió utilizar *google sites*.

- *Diseño de entradas del portafolio*: Se asesoró a los profesores en el diseño de los componentes básicos que contiene el portafolio y se apoyó en el uso del sitio *google sites*.
- *Elaboración del portafolios electrónico*: Las primeras sesiones de trabajo para la construcción del portafolio, se realizaron de forma presencial con la finalidad de acompañar a los profesores en el diseño del sitio y la definición de los elementos básicos del portafolio.
- *Conclusión de la construcción del portafolios electrónico*: Al concluir la elaboración del portafolio, los profesores participantes publicaron en el foro correspondiente, las direcciones electrónicas de sus sitios, a fin de obtener retroalimentación, respecto al desarrollo del portafolio.

2.3.4. Implementación y validación de la propuesta

Para la validación de la propuesta se instrumenta un seminario-taller, dirigido a docentes que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética profesional en diversos programas educativos de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, los profesores participantes provienen de diferentes Facultades de la Universidad, como son: Facultad de Administración, Enfermería, Estomatología y Computación. Es importante señalar que se publicó una convocatoria abierta a todos los profesores del área de Formación General Universitaria (área en donde se ubican las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética) de todos los Programas de Licenciatura de la Universidad. Se conformó un grupo de profesores multidisciplinario y heterogéneo en cuanto al

grado de experiencia en la docencia, el cual varía entre 6 y 25 años de experiencia.

El seminario-taller tuvo una duración de 60 hrs. y se desarrolló de septiembre de 2011 a enero de 2012, combinando actividades virtuales y presenciales. Como se ha mencionado, el propósito del seminario es construir su portafolio electrónico, desde la perspectiva del portafolio como recurso de formación docente, desarrollar habilidades reflexivas en torno a la práctica profesional, así como trabajar en entornos virtuales de forma colaborativa y reflexiva.

Se reporta la experiencia del proceso de diseño y construcción del portafolio, vale la pena mencionar que La experiencia.

3. ANÁLISIS DE RESULTADOS

La descripción de los resultados se realiza a partir de la información que se obtiene de dos cuestionarios que se aplicaron a los participantes, al concluir la construcción del portafolio electrónico

El primero consiste en una serie de preguntas abiertas y tiene el propósito de obtener información general respecto a la valoración de la experiencia de aprendizaje de los profesores, este cuestionario se organiza por tres dimensiones o categorías de análisis:

1. La construcción del portafolio electrónico a partir de actividades y prácticas reflexivas,
2. El portafolio electrónico como recurso de formación docente
3. Los entornos virtuales de aprendizaje en la formación de profesores.

Los resultados de estas categorías se describen más adelante. El segundo cuestionario, *Validación Global del Proceso Formativo en Línea* (Barberá, 2008:186), se aplicó al finalizar el seminario y la construcción del portafolio electrónico, y tiene la finalidad de indagar respecto al grado de satisfacción general y sobre distintos aspectos del proceso formativo.

3.1. Validación global del proceso formativo en línea

Con la finalidad de valorar la perspectiva de profesores y estudiantes en relación con el uso de plataformas en línea en los procesos formativos en los que han participado, se retoma el instrumento *Validación Global del Proceso Formativo en Línea* (Barberá, 2008, p. 186), el cual contiene 7 ítems para determinar grado de satisfacción del proceso formativo, en una escala de *muy baja a muy alta*.

Este instrumento da cuenta de indicadores relevantes para valorar la calidad de los procesos instruccionales desde una perspectiva socioconstructivista. En esencia, se busca obtener información sobre el grado de satisfacción general y

sobre distintos aspectos del proceso formativo. La tabla 10 integra los resultados que se obtiene de los docentes respecto a su proceso de autoaprendizaje en la plataforma utilizada.

Tabla 10. Valoración Global del Proceso Formativo en Línea

¿Qué grado de satisfacción te merecen los siguientes aspectos del proceso formativo?	Muy Baja	Baja	Aceptable	%	Alta	%	Muy Alta	%
Presentación de la información					3	66.7	3	33.33
Tipo de material utilizado (material multimedia, material web y material impreso)					4	66.7	2	33.33
Las actividades de enseñanza y aprendizaje					4	66.7	2	33.33
Las actividades de evaluación					4	66.7	2	33.33
Ayudas del profesor					3	50.0	3	50.00
Ayudas de los otros estudiantes			3	50.0	3	50.0	0	0
Ayudas incluidas en la plataforma			2	33.3	2	33.3	2	33.3

Como se puede observar en el cuadro, de los 7 aspectos a evaluar, 5 se ubican con grado de satisfacción *alta* y *muy alta*, resaltando los aspectos de “*Presentación de la información*” y “*Ayudas del profesor*” en donde el 50% de los profesores opinan que es *muy alta* el grado de satisfacción, en contraste, los aspectos “*Tipo de material utilizado*”, “*Las actividades de enseñanza y aprendizaje*” y “*Las actividades de evaluación*” fueron ubicados por la mayoría (66%) de los participantes en grado de satisfacción *alto*.

Cabe resaltar, que las puntuaciones que se ubican entre deseables y altas se refieren a las “*Ayudas de los estudiantes*” y las “*Ayudas en la plataforma*”; aspectos que se deberán revisar para su mejora.

Finalmente, estos resultados dan cuenta de la percepción sobre la experiencia de aprendizaje que se desarrolló, coincide con lo expresado en el cuestionario de preguntas abiertas y se corrobora con los resultados obtenidos a través de la construcción exitosa del portafolio electrónico de los profesores participantes.

3.2. Análisis de contenido

En el campo de las ciencias sociales y del comportamiento las investigaciones en frecuentes ocasiones se enfrentan fenómenos complejos que requieren, para un estudio válido, confiable, riguroso y transferible, del análisis de la realidad, profundizando en las opiniones, percepciones, actitudes y comportamientos de los participantes en el grupo de estudio, esto ha generado cada vez más, que los investigadores adopten una metodología cualitativa (Valdemoros, Ponce de León y Sanz, 2011).

Esta metodología se fundamenta en la concepción de que el contexto social es dinámico, ya que se encuentra en constante cambio y evolución, por tanto, se hace evidente la necesidad de que la interpretación y comprensión de la situación de análisis surja de la percepción de quiénes la viven, complementando así a los métodos cuantitativos. En este sentido la utilización de técnicas de análisis cualitativo permitirá conocer y comprender las apreciaciones, las vivencias y creencias de los protagonistas de la realidad a estudiar, estableciendo así, los lineamientos que orientarán la intervención educativa en el ámbito de investigación (Valdemoros, *idem*).

A partir de la expansión de procesadores de palabras y otras aplicaciones para computadores personales, surgieron diversas herramientas para el apoyo en el análisis de datos cualitativos, tales como; los Software para el Análisis de datos cualitativos asistidos por ordenador (CAQDAS) por sus siglas en inglés. Inicialmente, estos programas gozaron de cierta resistencia por parte de los investigadores debido a las restricciones y linealidad que se requerían para su uso. Pero hoy en día, muchas de estas barreras han sido superadas y encontramos categorías de clasificación de programas como: los orientados a la lógica, como el AQUAD, "programa para la *codificación cualitativa* en el campo del *análisis cualitativo de contenido*", los que permiten realizar análisis de contenidos TESTQUEST programa que permite crear y automatizar pruebas

flexibles y a escala, y los que apoyan la generación de teorías como el ATALS/TI y el NUDIST, entre otras.

Aunque estos programas constituyen herramientas diseñadas para un fin común, apoyar en la tareas de analizar datos cualitativos, varían en sus características técnicas, ventajas y limitaciones.

Se realizó un descripción general de algunos de los softwares revisados para realizar el análisis de contenido

Softwares de análisis de contenido revisados:

- NVIVO
- Weft QDA
- EzText
- Atlas.ti

NVIVO 10

Es un software de apoyo para la investigación cualitativa y de métodos mixtos y datos no numéricos como entrevistas, respuestas a encuestas abiertas y contenido WEB, ayuda a la gestión de la información, que manualmente podrían dificultar el descubrir la conexión entre estos. Con NVIVO se puede evaluar los datos y reunir todo en un informe para una presentación. Organiza, almacena y recupera datos rápidamente, al mismo tiempo, ofrece una solución para trabajar por equipos.

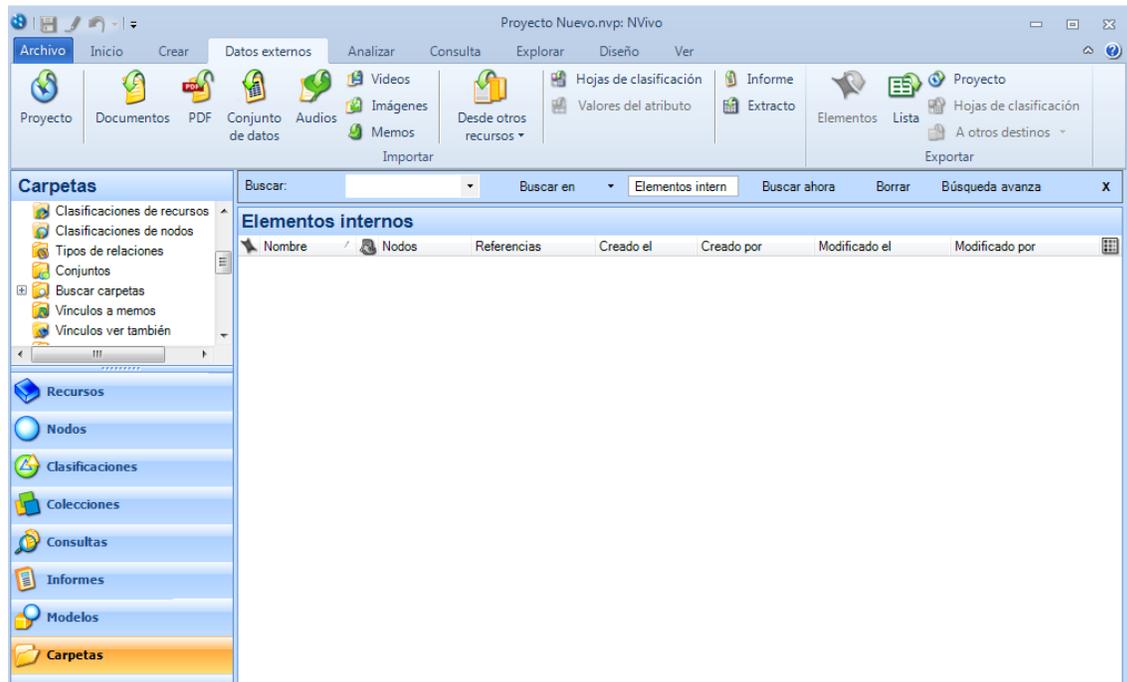
Tiene sesiones de entrenamiento en vivo en inglés sin embargo estas están agendadas de acuerdo a horarios de Gran Bretaña. Cuenta con una extensa cantidad en videos en inglés que permiten aprender a utilizar las herramientas del software.

Es importante mencionar que a diferencia de los demás programas probados la descarga de Nvivo con una conexión de 3Mbps tardo aproximadamente 1:30

min. La instalación duró aproximadamente 10 min. En un S.O. Windows 7 a 32 bits.

La interfaz es amigable y se encuentra disponible en idioma español.

Figura 7. Pantalla de inicio NVIVO10



Weft QDA ver 1.01

Weft-QDA es un programa que permite indexar ó marcar diferentes segmentos de texto con múltiples categorías simultáneamente para luego poder visualizar esos segmentos de textos marcados en un solo lugar. Además, Weft QDA permite combinar búsquedas entre categorías de manera que uno pueda jugar con la lógica Boolean -la lógica de los teoremas de conjunto-, para recuperar subsegmentos de esos textos y así profundizar y hacer más detallado el análisis de datos cualitativo.

Este software es gratuito sin embargo se ha dejado de realizar actualizaciones desde el 2009, la intención del autor es mejorar sobretodo el soporte de otros

formatos ya que por el momento sólo se pueden importar documentos con extensiones .txt y .pdf.

EzText

Este software de uso gratuito es recomendable para crear un registro completo sobre todo en lo que respecta a entrevistas ya que se puede realizar un análisis del entrevistado y de la información que aporte en sus respuestas, trabaja sobre bases de datos las cuales una vez creadas pueden ser comparadas. El software se tuvo que descargar en distintas ocasiones ya que al instalarlo enviaba mensajes de error hasta que pudo ser completada la instalación, aunque el problema no fue mayor si evidenció que por lo menos del sitio desde donde se descargó <http://www.cdc-eztext.com/> no cuenta con una dirección de correo electrónico o alguna forma por medio de la cual el usuario pueda pedir ayuda en casos similares, la falta de soporte técnico fue un factor por el cual se decidió no utilizar.

Atlas.ti

Es un software no gratuito, pudiera ser comparable con Nvivo con algunas sutiles ventajas como lo son las sesiones de información gratuitas en vivo realizadas en español y en horarios accesibles para Latinoamérica, de igual forma es perceptible su popularidad en la red, por lo cual, ante cualquier duda, es sencillo encontrar en foros y videos la explicación de muchas de sus utilidades en diferentes idiomas y por variados usuarios no específicamente de la empresa. Es por su accesibilidad, continuas actualizaciones, entorno amigable y soporte técnico que se decidió utilizar Atlas.ti.

Figura 8. Pantalla de inicio del Software *Atlas.ti*

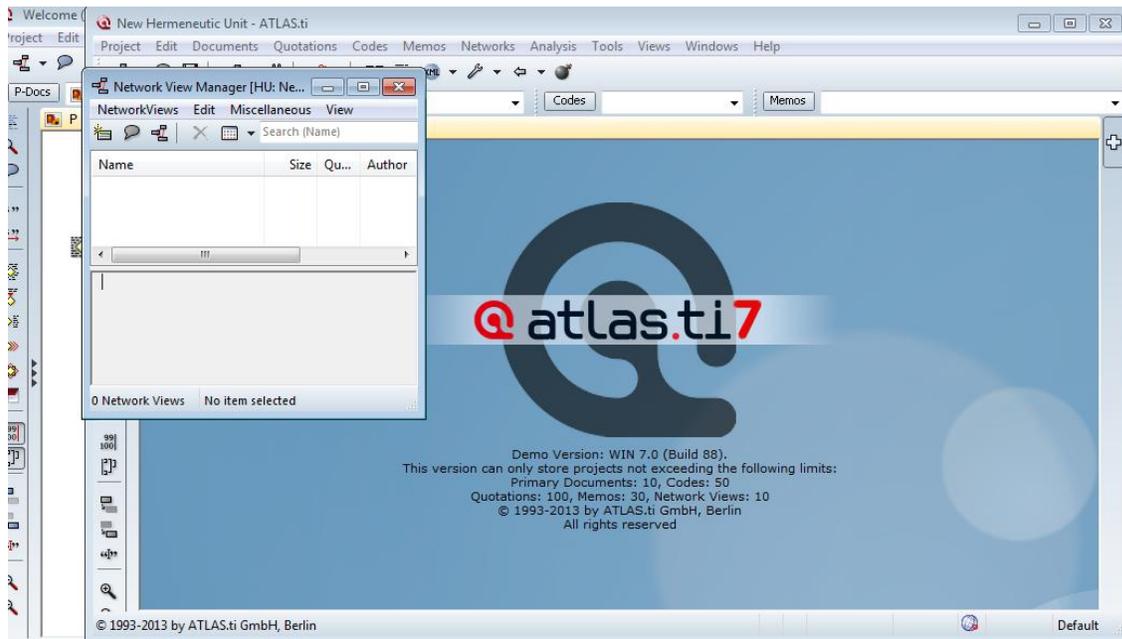
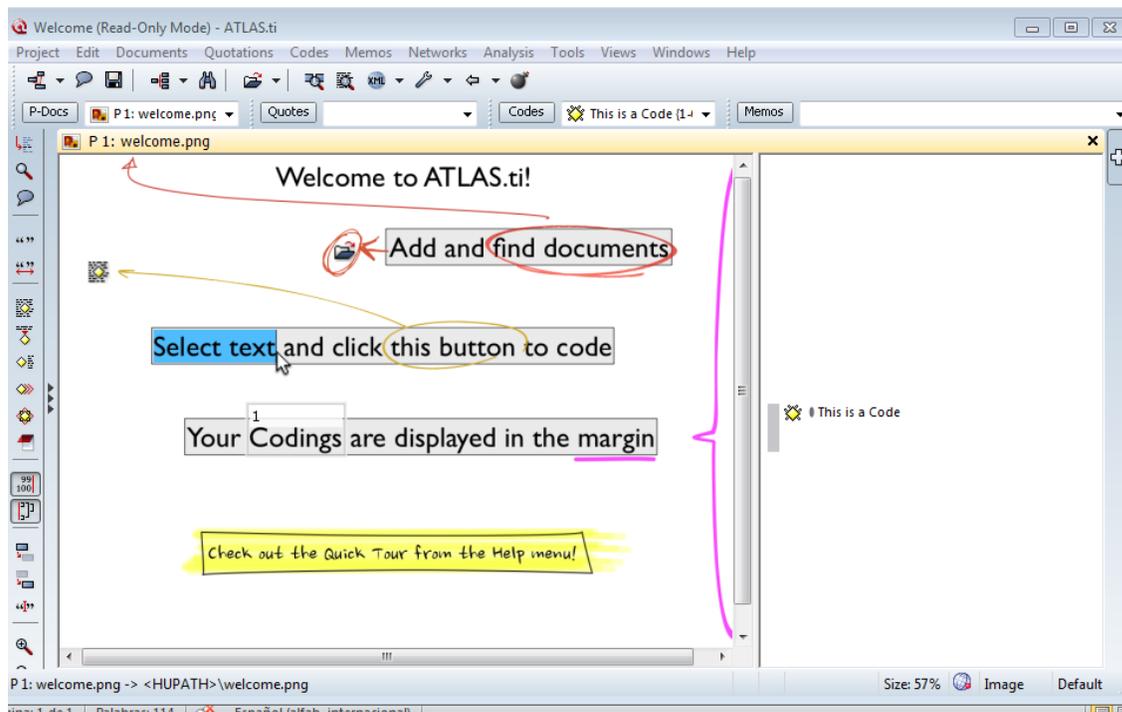


Figura 9. Pantalla de esquema de procedimiento para utilizar Atlas.ti



ATLAS.ti es un programa computacional que asiste a quien realiza un análisis cualitativo, proporcionando una herramienta que facilita la organización, manejo e interpretación de grandes cantidades de datos textuales (que pueden ser textos escritos, imágenes, sonidos y/o videos). Sus creadores resumen sus principales fortalezas en: visualización, integración, y exploración (Muhr y Friese, 2004).

Visualización

El programa funciona de manera que se adapta a la forma en que los humanos pensamos, planeamos y encontramos soluciones de una manera sistemática y al mismo tiempo flexible y creativa. El diseño y plataforma de trabajo de ATLAS.ti facilitan la visualización rápida y organizada de grandes cantidades de información lo que le permite mantenerse siempre manejable.

Integración

Además de ayudar a la visualización de múltiples documentos y niveles de análisis, la plataforma de trabajo de ATLAS.ti también facilita su integración de una manera funcional. Se puede trabajar tan general o específicamente como se requiera.

Exploración

El concepto del programa y la dinámica de trabajo que permite se pueden englobar en el término “exploración”, su naturaleza es completamente exploratoria y provee las herramientas necesarias para que los investigadores indaguen en su propio estilo, nivel y de manera adaptada a sus necesidades. El programa es un gran apoyo para realizar un análisis cualitativo mejor organizado y más riguroso, sin perder la flexibilidad que esta aproximación investigativa requiere.

Para el análisis de los resultados se propone realizar un análisis de contenido a partir de la triangulación de las siguientes categorías

Tabla 11. Categorías de análisis

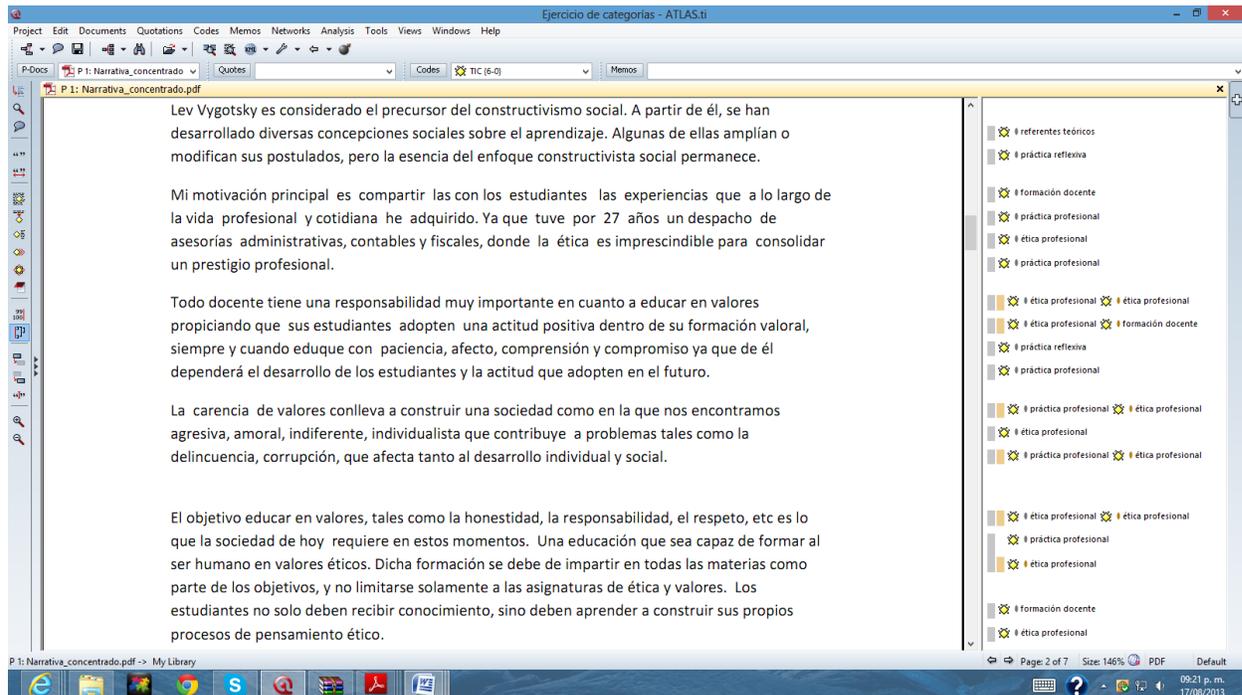
Habilidades Reflexivas	Actividades Seminario-taller	Construcción del portafolio electrónico	Resultados cuestionario
Sobre la práctica	Presentación en formato de narrativa	Presentación personal. Incorpora información relacionada con su formación y trayectoria profesional, ejemplos:	La construcción del portafolio electrónico a partir de actividades y prácticas reflexivas El Portafolio electrónico como recurso de formación Docente Recursos digitales en la formación de profesores
En la práctica	Presentación personal Ensayo, conceptualización del portafolio electrónico como recurso de reflexión	La enseñanza de la ética en educación superior. Se refiere a integrar la información de los participantes que consideran que ha sido significativa en su práctica profesional	
Para la práctica	Reflexión crítica de un caso de enseñanza en formato electrónico	Entrada libre Contenidos que definirá el autor/a del e-portafolio	

Tabla 12. Categorías de Análisis seleccionadas

Categorías	Identificadores
Ética profesional	EP
Formación docente	FD
Formación profesional	FP
Identidad profesional	IP
Práctica profesional	PP
Práctica reflexiva	PR
Referentes teóricos	RT
TIC	TI

La tabla 12 representa las categorías que se organizaron para el análisis de contenido, cabe mencionar que estas categorías, son la que se identificaron como relevantes y estrechamente relacionadas con los propósitos del proyecto de investigación. La categorías fueron diseñadas de los documentos que elaboraron los docentes, cómo parte de las actividades solicitadas en el seminario taller y en la construcción del portafolio electrónico

Figura10. Unidad Hermenéutica de Análisis



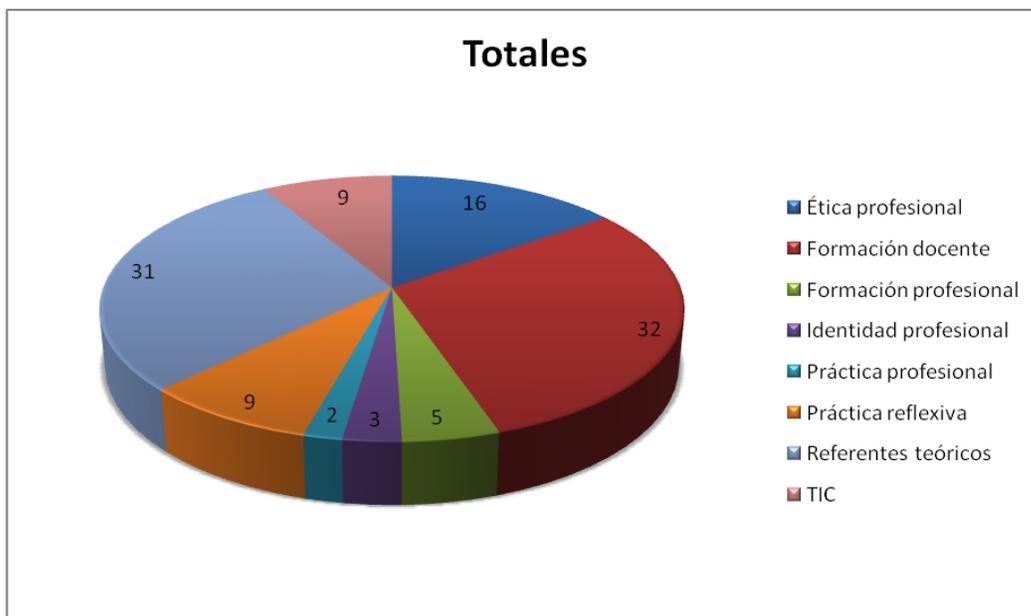
En esta figura se puede observar la organización y selección de categorías y códigos en los documentos que integran la unidad hermeneútica de análisis, para identificarr los códigos se seleccionaron aquellos parrafos en los que los docentes mencionan aspectos que relacionados con las categorías seleccionadas.

Tabla 13. Concentrado de categorías de análisis y total de códigos identificados por documento elaborado

Categorías Códigos	Narrativa	Ensayo	Aportación Teórica	Totales
Ética profesional	16	0	0	16
Formación docente	8	20	4	32
Formación profesional	5	0	0	5
Identidad profesional	1	1	1	3
Práctica profesional	2	0	0	2
Práctica reflexiva	0	6	3	9
Referentes teóricos	15	16	0	31
TIC	1	8	0	9
Totales	48	51	8	107

La tabla representa el concentrado de categorías y códigos seleccionados en el análisis de contenido de las actividades y productos seleccionados en la intervención educativa y de análisis

Grafico 5. Número total de códigos por categoría



Esta gráfica muestra el número de códigos que contiene cada categoría, como lo muestra la gráfica 5 en términos generales, sobresalen los códigos relacionados con la categoría de formación docente y referentes teóricos, de forma también

significativa es relevante la categoría de Ética profesional. Es importante mencionar que

Grafico 6. Número de códigos por categoría en Narrativa

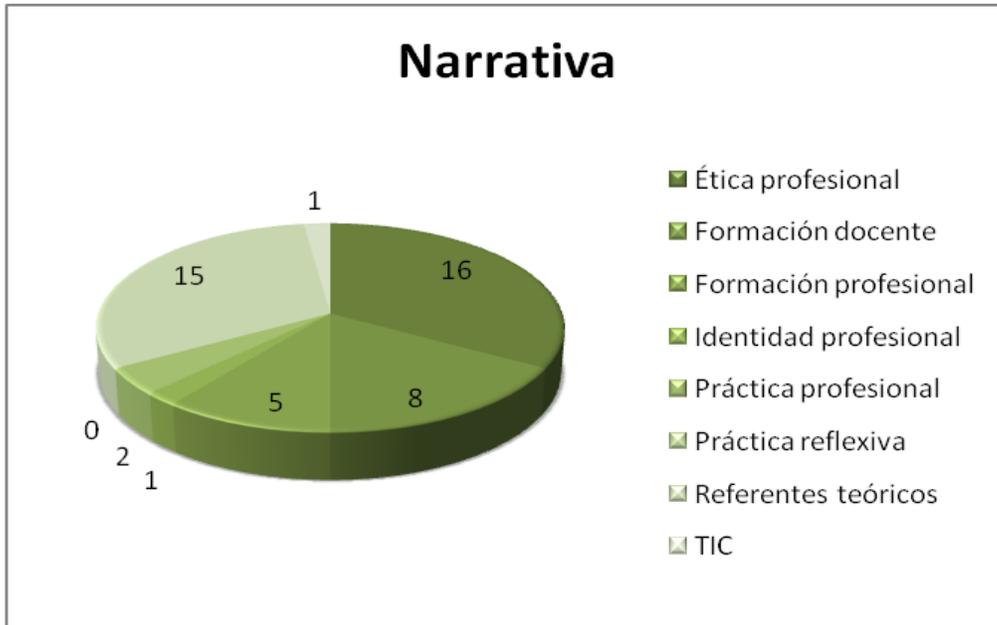
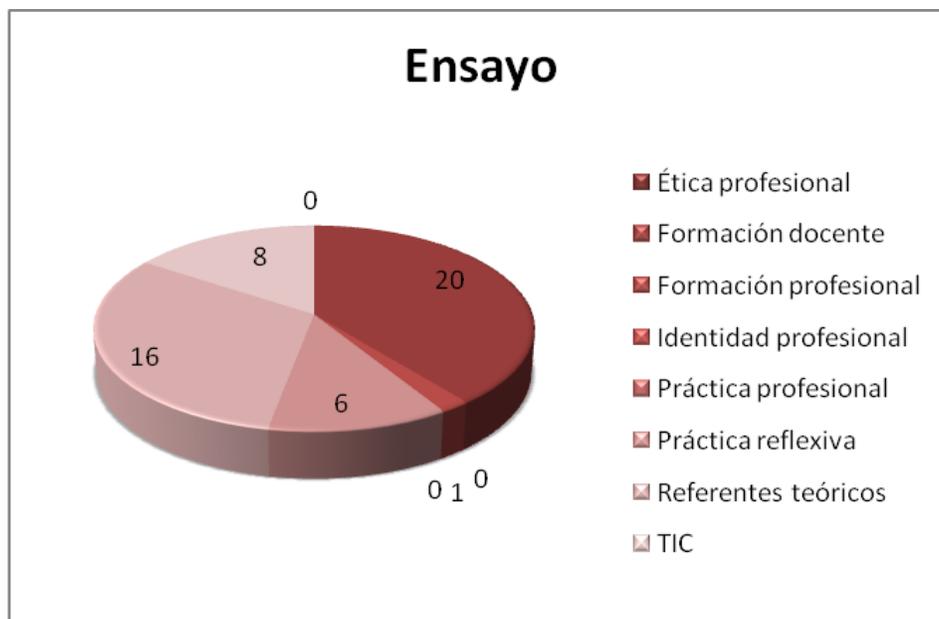
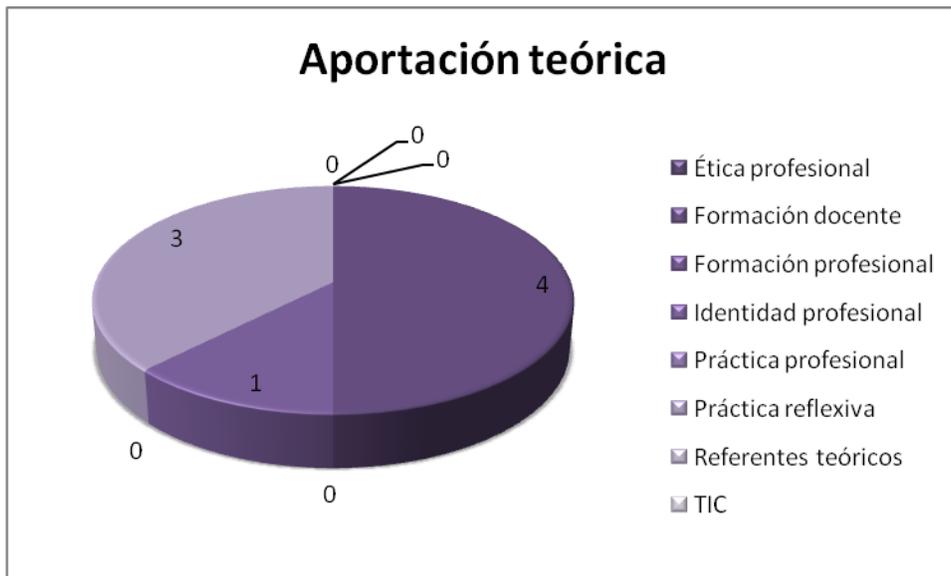


Grafico 7. Número de códigos por categoría en Ensayo

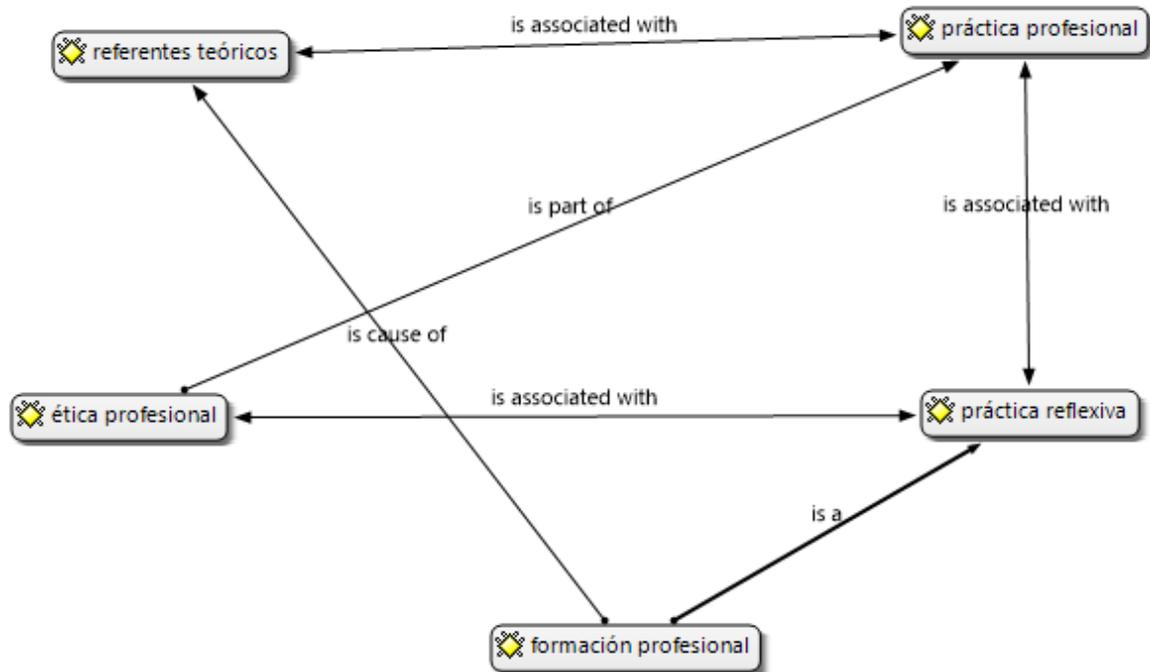


Grafica 8. Número de códigos por categoría en Aportación teórica



Los gráficos 6,7,y 8 representan la distribución de las categorías de análisis en los diferentes analizados *Narrativa*, *Ensayo* y *Aportación teórica* como se puede observar sobresalen las categorías Ética profesional, práctica profesional, práctica reflexiva y formación docente.

Figura11. Relaciones de categorías de análisis



La figura representa las relaciones y asociaciones que se identifican en el análisis de las categorías, la categoría base se refiere a la formación profesional de los docentes, de la cual se desprende una estrecha relación con la práctica reflexiva y los referentes teóricos, y de éstas se desprende, cómo se puede observar en la figura, la asociación con la práctica y ética profesional, no obstante, está ausente la relación con las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo, con los referentes teóricos y la identidad profesional.

Figura 12. Esquema de categorías relacionadas con "Formación Docente"

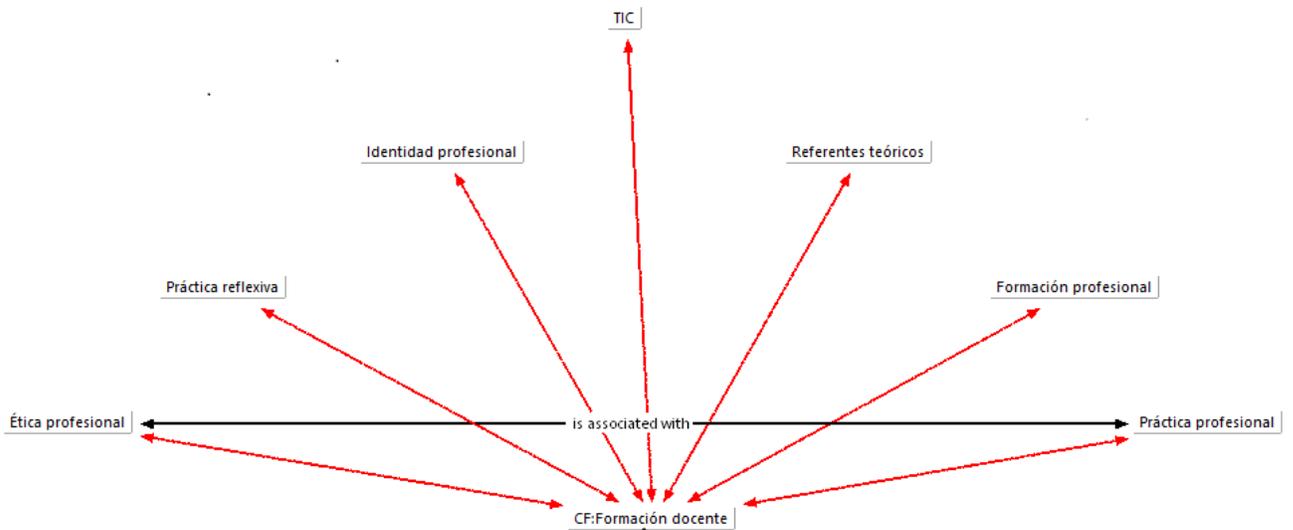
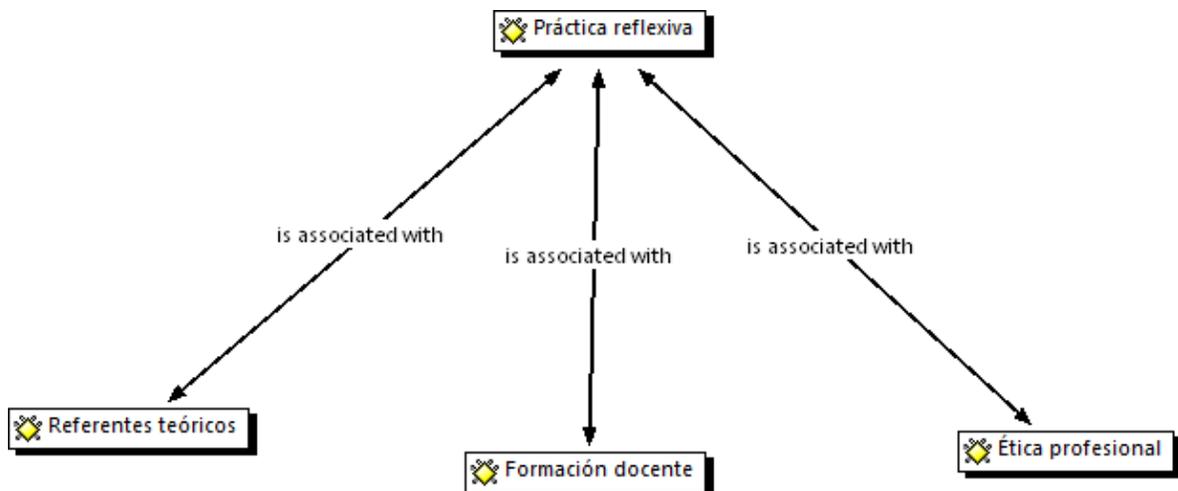
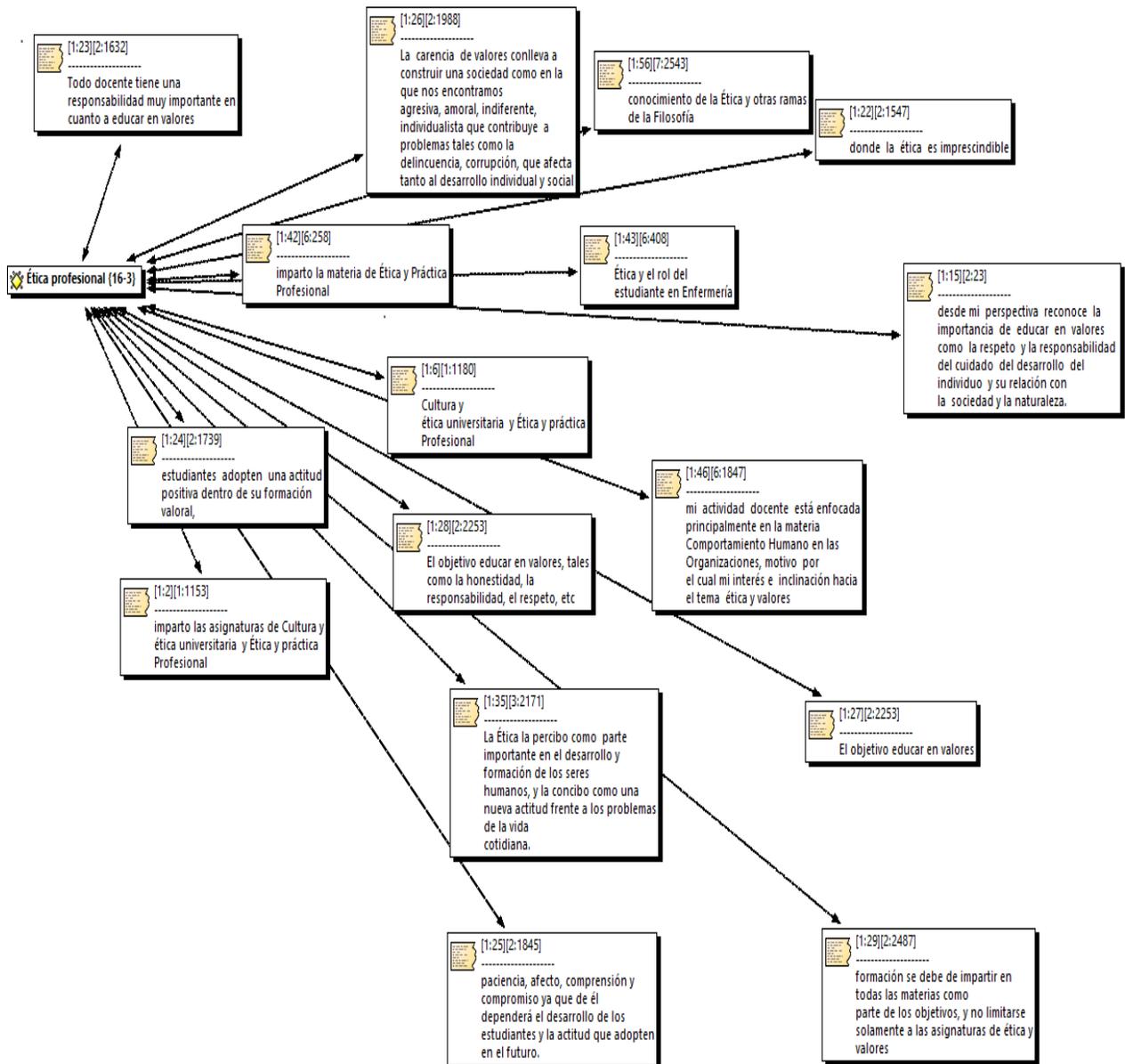


Figura 13. Esquema de categorías relacionadas con "Practica Reflexiva"



Como se puede observar en esta figura, la práctica reflexiva está asociada fundamentalmente a tres categorías, estas son; referentes teóricos, formación docente y ética Profesional, lo que permite deducir que el desarrollo de habilidades reflexivas resulta exitoso, cuando hay un importante sustento teórico y experiencia en la práctica docente, esto siempre en relación con la ética profesional

Figura 14. Esquema de códigos relacionados con la categoría de análisis "Ética profesional"



En este esquema se pueden observar los fragmentos textuales seleccionados y asociados a la categoría de *Ética Profesional* que los profesores comentaron en los diferentes documentos analizados, como se identifica en los textos, los

docentes tienen diversas conceptualizaciones sobre la enseñanza de la ética, y estas percepciones dependerán; de su experiencia profesional y docente, del sustento teórico que fundamenta su práctica y del desarrollo de habilidades reflexivas.

A partir del análisis de la información se obtienen diversos resultados que se describen en el siguiente apartado, cabe mencionar que sería conveniente continuar trabajando el proyecto y realizar otras relaciones y correlaciones de categorías, lo que arrojaría datos empíricos para la construcción de supuestos teóricos relacionados con la formación docente, el uso del portafolio electrónico y el uso de la tecnología de la información y comunicación.

4. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

A partir de la información obtenida del cuestionario, se exponen los resultados organizados por las tres categorías de análisis, con las cuales se diseñó el instrumento:

- La construcción del portafolio electrónico a partir de actividades y prácticas reflexivas

Los participantes mencionan que todas las actividades que desarrollaron durante el seminario implicaron procesos de reflexión significativos, principalmente en las lecturas de los artículos revisados, el análisis y discusión del caso sobre la enseñanza de la ética y especialmente en la construcción del portafolio, ya que particularmente en el rubro de identidad y trayectoria docente se tiene que reflexionar sobre los referentes teóricos que han conducido a determinar la problematización de la actividad que realizan, de manera consciente. Consideran haber incrementado significativamente sus habilidades de análisis y reflexión sobre su práctica docente, ya que es una actividad que no se realiza frecuentemente. No obstante, la participación en el seminario les permitió reconocer que la reflexión sobre su práctica, es una actividad que deberán realizar de forma sistemática y permanente:

“Indudablemente, el seminario permitió intercambiar ideas entre los participantes, particularmente, cuando se planteó el caso ético de Luis, Germán y la estudiante Lucía. Sin embargo no fue solamente en ese momento, sino en diferentes momentos se llevaron a cabo procesos de reflexión, en los que al exponer las ideas, permitieron la revisión de nuestras propias ideas frente a lo planteado por otros compañeros, que en muchas veces permitieron su complementación”.

Docente de “Formación humana y social”

Facultad de Computación.

- El Portafolio electrónico como recurso de formación Docente

El seminario-taller permitió modificar la concepción que los profesores tenían sobre el portafolio electrónico, se entendía únicamente como la colección de trabajos para la evaluación al final de un curso, con el desarrollo del seminario y al analizar la estructura que se propuso para la construcción del portafolio, quedó de manifiesto el significado de muchos aspectos de la actividad docente en los que no se había reflexionado y entre los que se destacan la identidad y trayectoria docente. Se enfatiza que en todas las actividades desarrolladas en la plataforma para la construcción del portafolio, aportaron elementos significativos de reflexión sobre su función como profesionales de la enseñanza.

Al analizar los elementos constitutivos del portafolio, se reconocen algunos componentes fundamentales de reflexión sobre la práctica docente, al mismo tiempo, se desarrollan habilidades de reflexión crítica para examinar otras propuestas de elaboración de portafolio electrónico que se encuentran en la red. Mencionan también que uno de los elementos que más impactaron en la mejora de su práctica, es el análisis y resolución del caso presentado sobre la enseñanza de la ética.

Al finalizar el seminario, los participantes reconocen en general que todas las actividades impactaron en la mejora de su práctica profesional: modificaron su percepción teórica sobre el portafolio electrónico, desarrollaron habilidades de análisis y reflexión crítica y desarrollaron habilidades en el uso de la tecnología de la información y comunicación. Finalmente es muy significativo que todos los profesores mencionaron incorporar, después de esta experiencia educativa, el portafolio electrónico como una herramienta esencial de enseñanza y aprendizaje, esto se debe a que identifican al portafolio electrónico, en su diseño y construcción, como el aprendizaje más relevante durante el seminario

“Al desarrollar un portafolio electrónico permite que información de la que disponemos o que requerimos pase por una adecuada recopilación, selección y jerarquización, para una adecuada presentación, lo que implica que adoptemos una postura ideológica frente al problema, de la que muchas veces no somos conscientes”.

Docente de “Formación humana y social”
Facultad de Computación.

“El curso me permitió tener una idea más amplia de su propia construcción y su utilidad no solo como herramienta que permite la evaluación, autoevaluación e interacción, además permite la reflexión de nuestra propia actividad”.

Docente de “Ética y práctica profesional”
Facultad de Estomatología.

“Antes de la realización del seminario, era plenamente consciente de que mi actividad requiere mejorar, sin embargo, desconocía que el portafolio electrónico forma parte de las herramientas que me lo favorecen”.

Docente de “Comportamiento humano en las organizaciones”
Facultad de administración.

- Entornos virtuales de aprendizaje en la formación docente

En cuanto al uso de los recursos virtuales en procesos de formación de profesores, los participantes opinan que utilizar la tecnología es una tendencia que va cobrando importancia y se trata de un proceso inevitable en la actualidad, consideran que es un excelente mecanismo para emplear diversas técnicas de aprendizaje acordes a las exigencias actuales del proceso educativo, no tienen costo y hay un aprendizaje significativo. Se menciona que durante el seminario desarrollaron habilidades en el uso de recursos tecnológicos para el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Respecto al diseño y accesibilidad de la plataforma *Moodle*, mencionan que facilita la organización de la información, lo que ayuda a presentar las actividades de aprendizaje de forma adecuada y esto repercute positivamente en el desarrollo de las tareas, es un recurso que permite la comunicación asíncrona entre los participantes, ya que se realizaron actividades de intercambio de opiniones desde la plataforma y la actividad fue muy similar al intercambio de ideas para la reflexión de forma presencial. Aún cuando se reconoce que el seminario les permitió a los docentes desarrollar habilidades en el uso de la tecnología, también mencionaron que para poder lograr un uso eficiente de los recursos, se requiere continuar recuperando experiencias y mejorar los mecanismos para su desarrollo, pues actualmente aún se identifican componentes que no garantizan un correcto funcionamiento, entre los que destacan; la conectividad, el dominio de los recursos tecnológicos y la definición de objetivos, que orienten su implementación.

“Por primera vez estoy en contacto con el sitio para la elaboración del Portafolio y su elaboración es parte de mi aprendizaje”.

“Utilizar recursos virtuales fue una oportunidad de aprendizaje, ya que no tenía conocimiento al respecto”.

Docente de “Ética y práctica profesional”
Facultad de Enfermería

Ejemplos de portafolios electrónicos que los participantes construyeron como resultado del seminario-taller



Figura 15. Pantalla de bienvenida al portafolio electrónico

<https://sites.google.com/site/portafoliojvazra/>

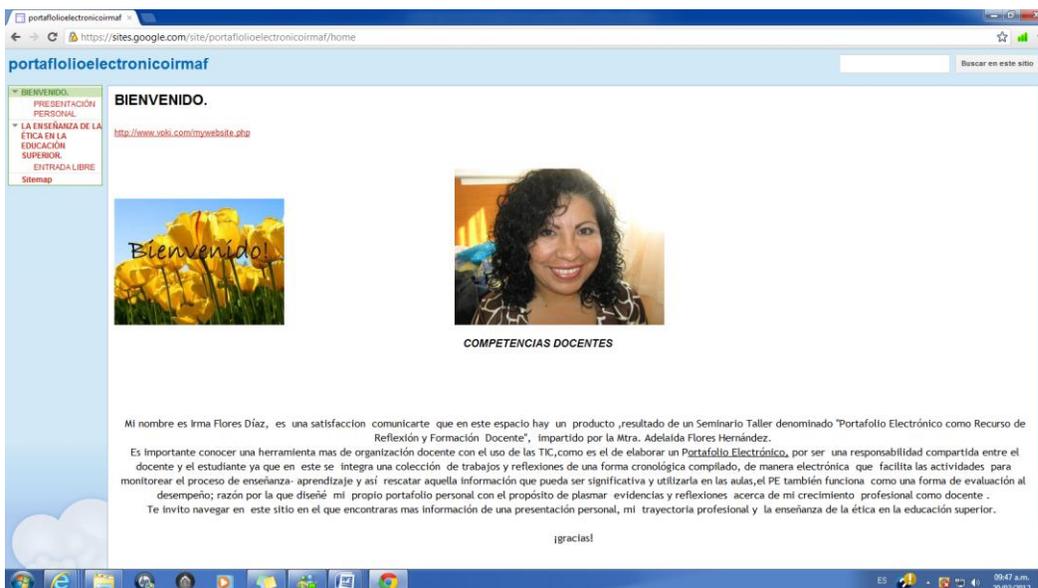


Figura 16. Pantalla de inicio del portafolio electrónico

<https://sites.google.com/site/portafolioelectronicoirmaf/home>

4.1. Conclusiones finales

La experiencia de aprendizaje que se diseña y valida con profesores que imparten asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética general de las profesiones, muestra resultados significativos que se deberán continuar analizando, sin duda, da cuenta del potencial que representa el portafolio electrónico en la actualización de profesores desde una perspectiva formativa, y no únicamente evaluativa como tradicionalmente se utiliza el portafolio. Con los resultados que se obtienen en esta experiencia se comprueban los principios teóricos del portafolio electrónico y queda de manifiesto que su construcción desarrolla habilidades importantes del pensamiento reflexivo, puesto que la redacción y organización de los elementos que lo componen, hacen evidente un análisis y organización de ideas sistematizadas que convergen en la construcción del aprendizaje. Por tanto, el éxito de la experiencia de aprendizaje radica en el diseño, organización e instrumentación de las actividades didácticas para la construcción del portafolio electrónico.

Por otra parte, este proyecto manifiesta la importancia del sentido y significado que tenga la experiencia de aprendizaje, ya que esto garantizará el desarrollo de habilidades en el uso de los recursos tecnológicos, como fue el caso de los profesores participantes quienes no tenían dominio alguno en el uso de la tecnología.

Algunas experiencias documentadas dan cuenta de los grandes beneficios y alcances que representa el uso del portafolio, sin embargo, también se describen algunas limitaciones que se deberán considerar cuando se piensa recuperar este recurso para la formación de profesores. Entre otras limitaciones, mencionamos algunas que se considera importante destacar: uno de los principales riesgos en la utilización del portafolio, es que se convierta en una mera exhibición, en una especie de aviso publicitario, carente de toda práctica reflexiva, como menciona Shulman (2003). Una limitación más, es el tiempo y

recursos que se destinan al diseño, elaboración y seguimiento del portafolio electrónico y del que no siempre disponen los docentes. Otra problemática identificada en los portafolios electrónicos, es la poca eficiencia de la conectividad y de los recursos digitales disponibles.

En síntesis, el portafolio electrónico representa sin duda alguna un potencial recurso para los programas de formación de profesores, incorpora procesos cognitivos complejos que se confluyen en aprendizajes significativos, para quién diseña y elabora el portafolio, por tanto, el portafolio electrónico orientado a promover prácticas reflexivas, resulta ser un importante recurso pedagógico, no obstante, no debemos perder de vista las limitaciones que representa al ser considerado como innovador en el ámbito educativo.

Es necesario, ante estas propuestas innovadoras, incorporarlas siempre con una mirada crítica y bajo un riguroso análisis del contexto en el que se instrumentan.

- Todos los programas de formación de profesores deberán incorporar algunas estrategias básicas, incluir actividades reflexivas, propiciar el trabajo colaborativo,
- El portafolio electrónico, el estudio de casos y los reportes de incidentes críticos se convierten en ejes centrales de la práctica reflexiva en los docentes universitarios.
- Las tecnologías de la información y comunicación son un elemento fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje
- Se identifica una estrecha relación entre el diseño del portafolio electrónico, como estrategia de enseñanza y aprendizaje, el aprendizaje por incidentes críticos y el estudio de casos como herramienta de reflexión

- El proceso de innovación docente incorporando TIC, es de complejo desarrollo y requiere articular de forma coherente y efectiva dos áreas distintas como son la tecnología y la pedagogía, exigiendo cambios significativos en los procesos educativos que no son evidentes. Es un proceso con dimensiones amplias que necesita de una unidad central responsable de conducir, facilitar y habilitar su desarrollo, de acuerdo a los intereses, lineamientos y cultura de la institución.
- Los Sistemas de Gestión de Aprendizajes (LMS) han logrado un posicionamiento importante en las instituciones de educación como medios facilitadores de recursos tecnológicos en forma integrada, que habilitan la innovación de las prácticas pedagógicas, a partir de la construcción de entornos de aprendizaje y el desarrollo de métodos activos.

A partir de la experiencia reportada, se hace evidente la importancia de incorporar actividades reflexivas en la formación de profesores, es necesario que éstas se desarrollan sistemática y permanentemente, cabe señalar que en la mayoría de los casos, en mayor o en menor grado, los profesores se enfrentan a diversas situaciones que les obliga a tomar decisiones reflexivas, no obstante, éstas no se realizan de forma consciente.

REFERENCIAS

- Agejas, J. A., Parada, J. L. & Oliver, I. (2007). La enseñanza de la ética profesional en los estudios universitarios, *Revista Complutense de Educación*, 18, (2), 67-84.
- Almendo, P. & Costa, A. (2006). Alerta Roja: el incidente crítico, aprendiendo de nuestros errores. Publicado en: *Tribuna docente en Medicina de Familia*. (pp. 8(4):10-7).
- Anguera, M., et. al. (2008). Metodologías cualitativas: Características, procesos y aplicaciones. En: *Metodología en la Investigación sobre discapacidad. Introducción al uso de ecuaciones estructurales*. VI Seminario Científico SAID, Salamanca.
- Arbesú, M.I. & Argumendo, G. (2010). Diseño e instrumentación de portafolios para evaluar la docencia. *Observar*, 4, 28-44.
- Arredondo, M., Uribe, M. & Wuest, T. (1989). Notas para un modelo de docencia. En Arredondo, M. y Díaz Barriga, A. (compiladores) *Formación pedagógica de profesores universitarios. Teorías y experiencias en México*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ávalos, B. (2006). El nuevo profesionalismo: formación docente inicial y continua. En E. Temto (ed.), *El oficio de docente. Vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO, IPE y Fundación OSDE.
- Barberá, E., Bautista, G., Espasa, A. & Guasch, T. (2006). Portafolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento*, 3, 55- 63. [Revista Electrónica de la UNESCO] <http://www.uoc.edu/rusc>

- Barberá, E., Mauri, T. & Onrubia, J., (coords.) (2008). *Como valorar la calidad de la enseñanza basada en las TIC. Pautas e instrumentos para el análisis*. Barcelona: Grao.
- Barberá, E., Gewerc, A. & Rodríguez, J.L. (2009, abril) Portafolios electrónicos y Educación Superior en España: Situación y tendencias. Mon.III. *Revista de educación a distancia*. Recuperado el 23 de agosto de 2011 de: <http://www.um.es/ead/red/M8/>
- Bárcena. F. (2005). *La experiencia reflexiva en educación*. Barcelona: Paidós
- Bilbao, G. y Monereo, C. (2011). Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio: propuestas para la formación permanente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(1), 135-151. En: <http://redie.uabc.mx/vol13no1/contenido-bilbaomonereo.html>
- Bishop, J. (1995). Educando a los culturizadores matemáticos. Uno: *Revista De Didáctica De Las Matemáticas* No. 6, Págs. 7-12
- Bolívar, A. (2005). *El lugar de la Ética profesional en la formación universitaria*. En *Revista Mexicana de investigación educativa*. 10(24) 93-123. Consultado el 9 de abril, 2010: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2124056>
- Bolívar, A. (2006). *La identidad profesional del profesorado de secundaria: crisis y reconstrucción*. Málaga: Aljibe.
- Borges, M; Dadalto, M. (2005). Praxis transversal. *Scientia Brasil* Vol. 6, No. 1-2, (pp. 129-139).

- Bozu, Z., Imbernon, F. (2012). El portafolio docente como estrategia formativa innovadora del profesorado novel universitario. Un estudio de casos. *Revista de Educación*, 358.
- Bransford, J., Darling-Hammond, L., & LePage, P. (2005). Introduction. In L. Darling-Hammond & J. Bransford (Eds.), *Preparing teachers for a changing world* (pp. 40-87). S. Francisco: Jossey Bass.
- Braslavsky, C. (2002). *Teacher education and the demands of curricular change*. New York: American Association of colleges for teachers education.
- Brubacher, J.W., Case, Ch. & Reagan, T.G. (2000). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*. Barcelona: Gedisa.
- Bustos, A., Coll, C., & Engel, A. (2009). Presencia docente distribuida en redes asíncronas de aprendizaje. Definición teórica y perspectiva multimétodo para su estudio. En F. Díaz Barriga. G. Hernández y M. Rigo (comps.) *Aprender y enseñar con TIC en educación superior: Contribuciones del socioconstructivismo* (p.p. 97-128). México: UNAM.
- Bustos, A. (2011). *Presencia docente distribuida, influencia educativa y construcción del conocimiento en entornos de enseñanza y aprendizaje basados en la comunicación asíncrona escrita*. Tesis doctoral. México: UNAM.
- Calzadilla, M. (2002). *Efectos de la aplicación de un programa de intervención cognitiva en el proceso de formación inicial del docente*. Vol. 6, No. 2, (pp. 57-79). Venezuela: Educare

- Cambridge, D., Cambridge, B. & Yancey, K. (2009). *Electronic Portfolios 2.0. Emergent research on implementation and impact*. Sterling, Virginia: Stylus.
- Cano, E. (2005). *El portafolios del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional*. Barcelona: Octaedro-ICE.
- Cañellas, A. *Impacto de las TIC en la educación: un acercamiento desde el punto de vista de las funciones de la educación*.
- Castells, M. (1997). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol. 1. La sociedad Red*. Madrid: Alianza.
- Castilla, M. (2003). *El enfoque comunicativo y el modelo educativo competencial como instrumentos canalizadores de los conflictos ante la diversidad en zonas deprivadas socioculturalmente: implicaciones formativas para el docente*. Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado Vol. 6, No. 1
- Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 947-967.
- Coll, C., Mauri, T. & Onrubia, J. (2008). Los Entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y la resolución de problemas. En C. Coll y C. Monereo (eds.) *Psicología de la educación virtual* (pp. 213-232). Madrid: Morata.
- Coll, C. *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Separata. Sinéctica. Tecnologías y Prácticas educativas*.

- Cortina, A. (1998, 20 de febrero). Ética de las profesiones, *El país*, opinión. En http://elpais.com/diario/1998/02/20/opinion/887929205_850215.html
- Crispin, M. L. (1998). *El uso del portafolios como herramienta para mejorar la calidad de la docencia*. Manuscrito, Universidad Iberoamericana, México.
- Davini, C. (1995). *La formación docente en cuestión*. Buenos Aires. Barcelona. México: Paidós.
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. En: *Revista electrónica de investigación educativa* 5(2). Consultado el 15 de febrero, 2010 en: <http://redie.uabc.mx/contenido/vol5no2/contenido-arceo.pdf>
- Díaz, F. (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Díaz, F., et al. (2007). Los portafolios electrónicos como recurso para la formación psicopedagógica y la apropiación de TIC con profesores de ciencias en educación secundaria y bachillerato. *Virtual educa*. Consultado en: http://www.cneq.unam.mx/archivos_cneq/depaso/Los_portafolios_electr_formacion_psicopedag.pdf
- Díaz, F. & Pérez, M. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado. (pp. 4, 6-27). En: <http://www.odas.es/site/new.php?nid=24>
- Díaz, F., Hernández, G. & Rigo, M. (eds). (2011). *Experiencias educativas con recursos digitales: Prácticas de uso y diseño tecnopedagógico*. México: UNAM.

- Díaz, F. (2011). Diseño tecnopedagógico de e-actividades: El portafolio electrónico como recurso de reflexión sobre el aprendizaje y la identidad. México: UNAM.
- Díaz, F., Romero, E. & Heredia, A. (2012). Diseño tecnopedagógico de portafolios electrónicos de aprendizaje: una experiencia con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14(2), 103-1 Consultado en <http://redie.uabc.mx/vol14no2/contenido-diazbarrigaetal.html>
- Espinosa, M.P. & Sánchez, M. (2008). Portafolio electrónico: posibilidades para los docentes. *Revista de Medios y Educación*, (pp. 32, 21-34).
- Farías, G. & Ramírez M. S. Desarrollo de cualidades reflexivas de profesores en formación inicial a través de portafolios electrónicos. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. (pp. 44 (15), 141-162)
- Feixas, M. & Valero, M. (2003). *El portafolios y el Seeq como herramientas para el desarrollo profesional*. Manuscrito, Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad Autónoma de Cataluña. España.
- Fernández, A. (2004). El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional. *Educar*, (pp. 33, 127-142).
- Fiedler, R.L., Mullen, L. & Finnegan, M. (2009-2010, Winter). Portfolios in Context: A Comparative Study in Two Preservice Teacher Education Programs. *Journal of Research on Technology in Education*, (pp. 42 (2), 99-122).
- Flanaghan J. The critical incident technique. *Psychological Bulletin*. 1954;51:327-58

- Fullan, M. (1990). Staff Development Innovation and Institutional Development. In B. Joyce (ed.), *School Culture Through Staff Development* (pp. 3-25). Virginia: ASCD.
- García, C. (2006). Ética de las profesiones. En *Revista de la Educación Superior* [ANUIES, México]. En <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/604/60413710.pdf>
- Gregori, E. (2009). La *carpeta de Aprendizaje, qué, cómo y por qué*. (pp.3, 55-88). En: <http://www.odas.es/site/new.php?nid=18>
- Guilar, M. (2009). Las ideas de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural", *Educare*. (pp.13, (44), 235-241).
- Hargreaves, A., & Goodson, I. (1996). *Teacher's professional lives: Aspirations and Actualities*. London: Falmer Press.
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2010). *Metodología de la Investigación (5ª ed)*. México, D.F., México: McGraw-Hill.
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. En: Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 5, n.º 2. UOC.
- Hirsch, A. (2007). Valores profesionales. Entrevista a once académicos de universidades españolas. *Reencuentro*, (pp. 49, 8-14).
- Hortal, A. (2002). *Ética general de las profesiones*. Desclée dB. Bilbao

- Johnson, R., Mims-Cox, J. & Doyle-Nichols, A. (2010). *Developing portfolios in education: A guide to reflection, inquiry, and assessment*. Los Angeles, United States: Sage.
- López, M. & Barquín, L. (2008). *Ética y valores II*. México, D.F., México: Trillas.
- Lyons, N., (comp.). (2003). *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Marcelo, C. & Vaillant, D. (2009). *Desarrollo Profesional Docente ¿Cómo se aprende a enseñar*. Madrid, España. Narcea, S.A.
- Martin-Kniep, G. (2001). *Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos. La sabiduría de la práctica*. Buenos Aires: Paidós
- Mellado, M. E. (2010). Portafolio en línea en la formación inicial docente. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Consultado en: <http://redie.uabc.mx/vol12no1/contenido-melladohdez.html>
- Mertens, d. (2005). *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity with Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. 2da. ed. thousand Oaks, ca: sagE.
- Modelo Universitario Minerva (2006). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Monereo, C., Badía, A., Bilbao, G., Cerrato, M. & Weise, C. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta. En: *Fundación Infancia y Aprendizaje*. Barcelona, España.
- Monereo, C. (2010). La formación del profesorado: Una pauta para el análisis e intervención a través de incidentes críticos en *Revista Iberoamericana de*

- Educación*, Núm. 52, (pp. 149-178). Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, España.
- Monereo, C. (2010). ¡Saquen el libro de texto! Resistencia, obstáculos y alternativas en la formación de los docentes para el cambio educativo. *Revista de Educación*, 352. (pp. 583-597).
- Monereo, C., Panadero, E. & Antunes, R. (2012). SharEEvents. La utilización de informes compartidos sobre incidentes críticos como medio para la formación docente. En *Cuadernos de Educación Docente*. (pp. 45-67).
- Morán, O. (2010). Aproximaciones teórico-metodológicas en torno al uso del portafolio como estrategia de evaluación del alumno en la práctica docente. Experiencia en un curso de laboratorio de didáctica en la docencia universitaria. *Perfiles Educativos*, (pp. 32, 102- 128). México, D.F., México: UNAM.
- Muhr, T. & Friese, S. (2004). *User's manual for ATLAS.ti 5.0 (2a. Ed.)*. Berlín, Alemania: Scientific Software Development. Recuperado el 30 de julio de 2012 de <http://atlasti.com/manual.html>
- Onrubia, J. (2005). Aprender y enseñar en entornos virtuales: actividad conjunta, ayuda pedagógica y construcción del conocimiento. RED. *Revista de Educación a Distancia*, número monográfico II. En <http://www.um.es/ead/red/M2/>
- Onrubia, J., Coll, C., Bustos, A., & Engel, A. (2006). Del diseño tecnopedagógico y el análisis de la práctica educativa al desarrollo tecnológico: retos para la mejora de Moodle Comunicación. Presentada en MoodleMoot 2006. Tarragona, 18 y 19 de Septiembre de 2006.

- Paiva, A. (2005). Competencias del futuro profesor de educación integral (caso Upel-Maracay). *Revista ciencias de la educación*, Venezuela, Vol. 5, No. 25, (pp. 177-190) Analista: h.h.d.
- Palacios-Revete, Y., Obando, J. (2006). Desarrollo de las habilidades de pensamiento en docentes de la primera y segunda etapa de educación básica del instituto "San Antonio". *Revista De Investigación*, Venezuela. Issn 1010-2914, No. 59, (pp. 89-120).
- Peralta, A. & Díaz, F. (2011). Diseño de e-actividades: Construcción de un caso para el diagnóstico de trastornos de sueño. En: F. Díaz Barriga, G. Hernández y M.A. Rigo (Eds.). *Experiencias educativas con recursos digitales: Prácticas de uso y diseño tecnopedagógico* (cap. 10, p.p. 237-258). México: Facultad de Psicología, UNAM
- Peralta, A. & Díaz, F. *Diseño Instruccional de Ambientes Virtuales de Aprendizaje desde una Perspectiva Constructivista*. México: Facultad de Psicología, UNAM
- Perrenoud, P. (2001). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. París, Francia: Graó.
- Perrenoud, P. (2004). De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus. En *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar, Profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: GRAO. En: <http://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2011/06/perrenoud-capvii-practica-reflexiva.pdf>
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Mexico : Colofón.

- Quatroche, D., Duarte, V., Huffman G. & Watkins, S. (2002). Redefining assessment of preservice teachers: Standards-based exit portfolios. *The Teacher Educator*. (pp. 37, (4)).
- Ramos, I. (2011). Identificando áreas sensibles en los contactos interculturales: un estudio exploratorio. vol.29 no.1, Lima, Perú.
- Reynaga, S. (1996). Profesionales reflexivos: Viejas propuestas, renovadas posibilidades. *Sinéctica*, (pp. 8, 1-4).
- Rivas, P. (2006). *Los proyectos pedagógicos del aula. Entre el riesgo de perderlo todo o lograr muy poco*. Vol. 10, No. 35, (pp. 637-643). Venezuela: Educere.
- Ruiz, E. & Sánchez, V. (2012). *Tecnologías de la información y la comunicación para la innovación educativa*. México, D.F., México: Ediciones Díaz de Santos-UNAM.
- Sabino, C. (2000). *El Proceso de Investigación*. Caracas: Panapo de Venezuela, C.A.
- Schön, D. (1987). *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Barcelona, España: Paidós.
- Selltiz, C., Wringstman, L. & Cook, S. (1980). *Métodos de Investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Rialp.
- Shavelson, R., Klein, S. & Benjamin, R. (2009). *The limitations of portfolios*. Recuperado el 30 de marzo de 2011, de: <http://www.insidehighered.com/views/2009/10/16/shavelson>

- Schulman, L. (1998). Theory, Practice, and the Education of Professional. *The Elementary School Journal*, 98(5), 511-526.
- Shulman, L. (2003). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Comp.) *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente* (p.p. 44-62). Buenos Aires: Amorrortu.
- Strudel, N. & Wetzel, K. (2008, summer). Costs and benefits of electronic portfolios in teacher education: Faculty perspectives. *Journal of Computing in Teacher Education*, (pp. 24 (4), 135-142).
- Tarrés, M. (2001). *Observar, escuchar y comprender: sobre la tradición cualitativa en la investigación social*. México: Porrúa
- Tenti, E. F. (2002). Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes. Representaciones y temas de la agenda política. *Revista PRELAC*, (pp. 85-103).
- Tripp , D. (1993). *Critical Incidents in Teaching: Developing Professional Judgement*. London: Routledge.
- Vela, M. R. (2005). *Reflexiones sobre la enseñanza de la ética en los programas de postgrado en Desarrollo Rural*. Universidad Javeriana.
- Villata, M., Lucero, L., Gelroth, N. (2003) El aprendizaje en la diversidad en el instituto superior de formación docente No. 807: una propuesta metodológica. *Contexto Educativo: Revista Digital De Investigación Y Nuevas Tecnologías*, Issn 1515-7458, No. 25.
- Wassermann, S. (2006). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Buenos Aires, Madrid: Amorrortu.

Wetzel, K. & Strudler, N. (2005). The Diffusion of Electronic Portfolios In Teacher Education: Next Steps And Recommendations From Accomplished Users. *Journal of Research on Technology in Education*. Consultado en: www.iste.org.

ANEXOS



ANEXO I

CURSO TALLER DE INTERVENCIÓN ESQUEMA DEL CURSO Y PLANEACIÓN DIDÁCTICA

El portafolio electrónico, como recurso de reflexión y formación de la práctica docente.

Presentación

El desarrollo de la competencia de los profesores para reflexionar sobre su propia enseñanza requiere considerar al profesor como un profesional autónomo y responsable, capaz de participar activamente en la evaluación de su propia función docente y del conjunto de componentes y elementos que configuran su actuación y, como consecuencia de todo ello, participar en la mejora de su práctica profesional. Si bien es cierto que el solo hecho de reflexionar sobre su actuación en la enseñanza, no garantiza el éxito del proceso educativo, se tiene que reconocer que es el principio fundamental del análisis y reconfiguración de la práctica docente.

Objetivo general de aprendizaje:

Al finalizar, los participantes habrán desarrollado competencias para reflexionar sobre su práctica docente, trabajar colaborativamente en entornos virtuales, y elaborar su portafolio electrónico como herramienta de formación.



Objetivos específicos:

Los participantes:

1. Revisarán literatura especializada sobre el diseño y empleo del portafolio como herramienta de reflexión de la práctica docente.
2. Revisarán y analizarán modelos de portafolio en diferentes sitios Web.
3. Realizarán un modelo de e-portafolio centrado en la reflexión de profesores que imparten las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética.

Contenido:

1. El portafolio electrónico: conceptos y fundamentos
2. Elementos básicos del portafolio electrónico
3. Reflexión de la práctica profesional docente
4. Recursos tecnológicos para el diseño de portafolio
5. Diseño y elaboración de un modelo de e-portafolio.

Metodología:

Se trabajará en la modalidad de **seminario-taller**, con sesiones presenciales y virtuales, realizando discusiones de lecturas previas sobre la bibliografía indicada y diversas actividades de reflexión y trabajo colaborativo en una plataforma moodle.

Se desarrollarán actividades orientadas al análisis, discusión y reflexión en foros virtuales de forma individual y en pequeños grupos, así como búsquedas de información desarrollando competencias y prácticas reflexivas en torno a la enseñanza de la ética general de las profesiones.



Planeación didáctica:

Actividades de enseñanza/aprendizaje	Manejo del Grupo/ equipos	Estrategias y productos	Materiales Recursos tecnológicos
1. Habilitar a los participantes en el manejo de la plataforma moodle	Plenaria del grupo	Explicación del manejo de la plataforma moodle Inmersión en el sitio web	Tutorial de apoyo sobre el manejo de moodle
2. Presentación personal de los participantes, en formato de narrativa	Actividad individual/reflexión en equipos	Elaborar documento y comentar experiencia en foro de reflexión	Foro de reflexión
3. Fundamentos teóricos del portafolio electrónico y reflexión docente	Actividad grupal	Análisis y discusión en grupo sobre la exposición de autores y documentos que argumentan el uso de portafolios electrónicos	<p>Shulman, L. (2003). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Comp.) <i>El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente</i> (p.p. 44-62). Buenos Aires: Amorrortu.</p> <p>Brubacher, J.W., Case, Ch. y Reagan, T.G. (2005). Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas. Barcelona: Gedisa, 2ª. Edición, cap. 1 y 2, p, p, 17-77.</p> <p>http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/c45.pdf</p>
4. El portafolio electrónico como herramienta de reflexión	Lectura individual y trabajo en equipos	Elaborar documento de reflexión (ensayo) sobre los materiales revisados, identificando conceptos básicos: portafolio docente prácticas reflexivas	<p>Díaz Barriga, F. y Pérez Rendón, M.M. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado. <i>Observar</i>, 4, 6-27. [Revista Electrónica del Observatorio sobre la Didáctica de las Artes de la Universidad de Barcelona] http://www.odas.es/site/new.php?nid=24</p> <p>Shavelson, R., Klein, S. & Benjamin, R. (2009). The limitations of portfolios. En: http://www.insidehighered.com/views/2009/10/16/shavelson</p> <p>Perrenoud, P. (2004). De la práctica reflexiva al trabajo sobre el habitus. En Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar,</p>



entorno educare

		<p><i>Profesionalización y razón pedagógica</i> GRAO, Barcelona</p> <p>http://formacioncontinuaedomex.files.wordpress.com/2011/06/perrenoud-capvii-practica-reflexiva.pdf</p> <p>Gregori Giralt, E. (2009). La carpeta de Aprendizaje, qué, cómo y por qué. <i>Observar</i>, 3, 55-88. En:</p> <p>http://www.odas.es/site/new.php?nid=18</p> <p>Barberá, E., Gewerc, A., Rodríguez, J.L. (2009) Portafolios electrónicos y Educación Superior en España: Situación y tendencias en</p> <p>http://www.um.es/ead/Red_U/m3/intro.pdf</p>	
5. Análisis de planeador de especificaciones y definición de entradas del portafolio electrónico.	Trabajo en equipo Presencial	Plenaria y acuerdos del grupo	Planeador de especificaciones de e-portafolio de docentes de ética general de las profesiones
6. Revisión de ejemplos de portafolios electrónicos	Trabajo individual virtual	Análisis y valoración de ejemplos y búsqueda electrónica de portafolios	<p>Páginas web de portafolios electrónicos:</p> <p>Antonio Domínguez https://sites.google.com/site/antonioportafolio/</p> <p>Yazmin Lara https://sites.google.com/site/portafolioelectronicoyazmin/</p> <p>Carmen Veleros https://sites.google.com/site/eportafoliocarmenveleros/</p> <p>Kathleen Fischer http://durak.org/kathy/portfolio/</p> <p>Michael Huff http://www.umd.umich.edu/mitten/mhuff/</p> <p>Russell Rice http://depts.washington.edu/tepacct/rice/</p> <p>Mrs. Silverman's Webfolio http://www.kids-learn.org/</p> <p>Sheree Renzel http://www.wizzlewolf.com/ep.html</p> <p>Joyce Morris http://www.uvm.edu/~jmorris/portfolio/portfolio.html</p>



entorno educare

7. Análisis y discusión de casos de estudio: • La enseñanza de la ética como dilema	Trabajo individual Comentar en equipo	Análisis y reflexión grupal sobre las posibles soluciones al caso	Caso La enseñanza de la ética como dilema
8. Revisión de recursos digitales para el diseño de portafolios.	Trabajo individual	Identificar y analizar ventajas y desventajas de los recursos electrónicos	Google sites www.gmail.com www.Rcampus.com
9. Diseño de entradas del portafolio	Trabajo individual	Diseñar las entradas del portafolio en un entorno virtual	Equipo de computo, conexión a internet Software o plataforma
10. Elaboración del portafolios electrónico	Trabajo individual/equipo	Asesoría y seguimiento virtual	Trabajo en el portafolios de cada
11. Elaboración del portafolios electrónico	Trabajo individual/intercambio de información por equipos	Cierre de actividades y ajustes finales al portafolios	Trabajo en el portafolios de cada participante
12. Conclusión del diseño de portafolios	Trabajo individual/intercambio de información por equipos	Presentar sitio del portafolios y exponer reflexión de la experiencia	Portafolio electrónico de cada participante

Evaluación:

La evaluación se realizará mediante:

1. Participación en todas las actividades solicitadas tanto en la plataforma como en las sesiones presenciales
2. Diseño y construcción de su modelo de e-portafolio
3. Rúbrica de desempeño



ACTIVIDADES EN LA PLATAFORMA MOODLE

1. Presentación personal

Redactar en forma de narrativa, documento de reflexión, sobre mi trayectoria como docente en educación superior y en la enseñanza de la ética,

Identificar y reflexionar de forma crítica sobre los elementos que han sido significativos en la construcción de mi identidad como docente de las asignaturas de ética de las profesiones y que han influido en mi práctica profesional actual.

Algunos elementos que se pueden considerar:

- Nombre, Institución, nivel de estudios.
- Identidad Profesional
- Filosofía educativa.
- Trayectoria docente
- Experiencia docente
- Motivaciones e intereses
- Currículum Vitae sintético

a. Foro de reflexión

En este espacio se espera la interacción reflexiva del equipo, sobre las siguientes interrogantes



- ¿Qué aspectos consideras que fueron significativos en la redacción del documento sobre trayectoria profesional?
- ¿Qué problemas identificaste en la redacción del documento?
- ¿Cómo describirías la experiencia de plasmar en un documento tu identidad y trayectoria profesional?

b. Producto esperado

En este espacio anexa tu documento en Word

2. El portafolio electrónico como herramienta de reflexión y formación docente

El propósito de esta actividad es elaborar un documento de reflexión (ensayo) sobre los recursos revisados, que manifieste tu interpretación del uso de portafolio como recurso de enseñanza y formación docente

c. Recursos

Lectura individual de los siguientes documentos, que servirán de referente para elaborar ensayo

d. Wiki

En este espacio redactar brevemente tu interpretación de portafolio como recurso de aprendizaje y formación docente, apoyándote en las lecturas realizadas y por lo menos en dos búsquedas electrónicas sobre el tema, es importante que en cada aportación que realices anotes tu nombre y la fuente electrónica consultada (dirección electrónica)



e. Producto esperado

Subir documento de reflexión (ensayo) de estilo libre

3. Ejemplos de portafolios electrónicos

El propósito de esta actividad es analizar y buscar portafolios electrónicos desde diferentes perspectivas de uso, retomando la idea central del portafolio como recurso de aprendizaje

c. Actividad individual

Seleccionar, analizar desde un punto de vista crítico y evaluar un portafolio electrónico de los ejemplos que aquí se presentan, con la rúbrica para evaluar un e-portafolio profesional docente.

d. Wiki Búsqueda de ejemplos de portafolios electrónicos

Pública en este espacio las direcciones electrónicas de ejemplos que localizaste en la red, describe brevemente el motivo por el que seleccionaste cada sitio, no olvides escribir tu nombre en cada aportaciones que realices

4. Análisis y discusión de un caso de estudio: “La enseñanza de la ética como dilema”

En esta actividad se desarrollarán actividades de reflexión grupal, relacionada a la problemática del caso y sus posibles soluciones

a. Caso de estudio “La enseñanza de la ética como dilema”



El caso trata de Juan un profesor de ética que se entera de que su colega y amigo es acusado de acoso por una estudiante, ella recurre a su profesor de ética para confiarle el problema y pedirle que la oriente en qué hacer, Juan se encuentra entre el dilema de creer en la acusación de la alumna o confiar en la inocencia de Germán, el profesor de matemáticas supuesto acosador, pues cualquier decisión que tome Juan afectará, a uno de los involucrados y a él mismo.

b. Analiza desde un punto de vista crítico el caso, reflexiona y responde las siguientes interrogantes:

6. ¿Cuál es el dilema central del caso?
7. ¿Cuál es tu percepción respecto a la actitud de Juan, Lucia y Germán?
8. ¿Qué dilemas o conflictos éticos se evidencian en el caso?
9. ¿Qué alternativas de solución propones para resolver el caso?
10. ¿Cuál de las alternativas que propones te parece la mejor para solucionar el caso y por qué?

Para responder a las interrogantes te puedes apoyar en los siguientes documentos:

c. Foro de reflexión en grupo

Comenta con los integrantes del equipo tus reflexiones y posibles soluciones del caso

d. Documento en equipo



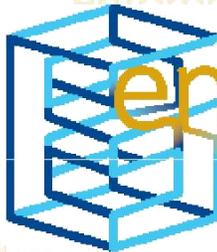
Elaborar en grupo, documento de posibles soluciones al caso

Planeador de componentes del portafolio electrónico para docentes de ética general de las profesiones

OBJETIVO GENERAL

Los profesores participantes elaboran su portafolio personal de evidencias en un formato electrónico, a partir del cual desarrollan competencias y prácticas reflexivas sobre su formación y práctica profesional como docentes de educación superior, en las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética.

ENTRADA/CONTENIDOS	COMPETENCIA (Capacidad para...)	PREGUNTAS CLAVE DE REFLEXIÓN	EVIDENCIAS
<p>PRESENTACIÓN PERSONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre, Institución, nivel de estudios. • Identidad Profesional • Filosofía educativa. • Trayectoria docente • Experiencia docente • Motivaciones e intereses • Currículum Vitae sintético 	<p>Identificar y reflexionar de forma crítica sobre los elementos que han sido significativos en la construcción de mi identidad como docente de las asignaturas de ética de las profesiones y que han influido en mi práctica profesional actual.</p> <p>Analizar y reflexionar el contexto educativo en el que desarrollo mi función docente, identificar ámbitos de problemática y argumentar en torno a las posibilidades de intervención en la misma desde mi ámbito de competencia profesional.</p> <p>Reflexionar sobre mi trayectoria como docente en educación superior y en la enseñanza de la ética</p>	<p>¿Cómo surge mi interés por abordar las problemáticas relacionadas con la enseñanza de la ética?</p> <p>¿Cuáles son los intereses y motivaciones que orientan mi trabajo docente? ¿Cuáles son los principios y valores que lo sustentan?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aprendizajes y experiencias en mi trayectoria docente que han contribuido en mi formación como profesional de la enseñanza de la ética en educación superior?</p> <p>¿Cuáles son los méritos académicos que me identifican y posicionan como docente de educación superior y como profesional en la enseñanza de la ética?</p>	<p>Documento de reflexión crítica que refleje mi inicio y trayecto por la docencia en educación superior y específicamente en la enseñanza de la ética.</p>
<p>LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión de la práctica profesional • Actividades académicas formativas en la actividad docente • Producciones académicas significativas en las que se ha participado individual y colectivamente • Recursos tecnológicos para la 	<p>Analizar y reflexionar de forma crítica mi práctica docente en la enseñanza de la ética, con la finalidad de detectar fortalezas, ausencias y áreas de oportunidad</p> <p>Identificar y reflexionar sobre las competencias que he desarrollado en mi experiencia profesional y en mi formación docente.</p> <p>Seleccionar y analizar las</p>	<p>¿Cuáles son los enfoques educativos o marcos de referencia que sustentan mi práctica docente?</p> <p>En relación al trabajo que he realizado ¿cuáles son las producciones más significativas relacionadas con la enseñanza de la ética</p>	<p>Documentos que evidencien el desarrollo de competencias docentes</p> <p>Documentos de reflexión sobre los hechos, sucesos, incidentes críticos, etc. que han influido significativamente en mi formación como docente de ética.</p> <p>Seleccionar desde una postura crítica material didáctico, ensayos,</p>



entorno educare

<p>práctica de la docencia</p>	<p>producciones académicas significativas que han contribuido en mi práctica profesional</p>	<p>¿Cuáles han sido las actividades académicas (cursos, seminarios, diplomados, posgrados etc.) que me han aportado más elementos para desarrollar mi práctica profesional como docente de ética?</p> <p>Por qué considero que estas actividades han sido significativas en mi desarrollo profesional?</p> <p>Que uso le daría a la tecnología de la información y comunicación en la enseñanza de la ética</p> <p>¿Qué considero que necesito mejorar para ser un mejor docente</p>	<p>propuestas teóricas, programas académicos, evaluaciones de alumnos etc. que se han trabajado individual o colectivamente y que dan cuenta de las competencias docentes en la enseñanza de la ética</p> <p>Organizar los documentos que avalan mi formación profesional como docente de ética</p> <p>Diseño y uso de la tecnología de la información y comunicación en el aula (material multimedia, recursos electrónicos, plataformas de gestión del aprendizaje, software especializado, etc.)</p> <p>Documento de autoevaluación crítica de mi práctica docente</p>
<p>ENTRADA LIBRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos que definirá el autor/a del e-portafolio 	<p>Analizar y seleccionar producciones, materiales o temas educativos vinculados con la enseñanza de la ética</p> <p>Generar un espacio de análisis y reflexión sobre los temas de interés, relacionados con la docencia universitaria</p>	<p>¿Por qué considero que es información relevante que se debe poner en este espacio?</p> <p>¿Cómo puedo utilizar este espacio electrónico para ofrecer información actualizada de interés otros profesores?</p>	<p>En función de la información que se haya decidido incorporar, se podrán incluir, por ejemplo:</p> <p>Hipervínculos a videos educativos, materiales multimedia, recursos didácticos diversos, sitios web, conferencias o entrevistas a expertos del área educativa o psicológica, entre otros.</p> <p>A partir de diferentes elementos (fotos, videos, audios, collage, etc.) compartir información acerca de los pasatiempos, aficiones o intereses de las integrantes del equipo.</p>



ANEXO II

RÚBRICA PARA EVALUAR UN e-PORTAFOLIO PROFESIONAL DOCENTE

Adaptado de: J. Britten y L. Mullen, Interdisciplinary Digital Portfolio Assessment: Creating Tools for Teacher Education. *Journal of Information Technology Education*, Volume 2, 2003, <http://informingscience.org/jite/documents/Vol2/v2p041-050-82.pdf>

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	DISTINGUIDO 3	AVANZADO 2	BÁSICO 1	INSATISFACTORIO 0
Inclusión de declaraciones reflexivas	<p>El autor escribe en un tono personal que refleja pensamiento original e independiente.</p> <p>Reflexiona sobre sus habilidades, esfuerzo, limitaciones, experiencias y metas como aprendiz o profesor, incluyendo ejemplos concretos.</p> <p>Emplea efectivamente la información para mostrar su conocimiento, disposición e indicadores de desempeño en relación con las competencias profesionales, personales o de investigación que requiere demostrar.</p>	<p>El autor escribe en un tono personal que refleja de alguna manera pensamiento original e independiente.</p> <p>Reflexiona sobre sus habilidades, esfuerzo, limitaciones, experiencias y metas como aprendiz o profesor, pero carece de detalles o no proporciona ejemplos concretos.</p> <p>Emplea la información para mostrar su conocimiento, disposición e indicadores de desempeño en relación con las competencias esperadas, pero no logra conectar dicha información con una comprensión profunda y personal.</p>	<p>Los escritos del autor carecen de un tono personal y no logran demostrar un pensamiento original e independiente,</p> <p>No logra reflejar adecuadamente sus conocimientos, habilidades, esfuerzo, limitaciones, metas y experiencias como aprendiz o profesor.</p> <p>No emplea la información o evidencia incluida para mostrar su conocimiento, disposición e indicadores de desempeño en relación con las competencias esperadas.</p>	<p>El autor del e-portafolio ha incluido información (artefactos, evidencia) de su trayectoria y producciones, pero no incluye declaraciones reflexivas acerca de ésta.</p>
Análisis razonado o justificación de los artefactos incluidos	<p>El análisis razonado o justificación de los artefactos incluidos refleja principios (educativos, éticos, teóricos, etc.) y es convincente para el revisor.</p> <p>Muestra una conexión clara y precisa entre</p>	<p>El análisis razonado o justificación de los artefactos incluidos refleja principios (educativos, éticos, teóricos, etc.) y es convincente de alguna manera para el revisor.</p> <p>Muestra una conexión más bien general entre</p>	<p>Se incluye un análisis razonado de los artefactos incluidos, pero la conexión con determinados principios (educativos, éticos, teóricos, etc.) es poco clara o no resulta convincente para el revisor.</p> <p>Muestra una mínima</p>	<p>No incluye un análisis razonado de los artefactos que ha incluido, de manera tal que no se puede establecer la conexión entre su conocimiento, disposiciones o indicadores de desempeño vinculados con las competencias a evaluar.</p>



entorno educare

	<p>conocimientos, disposiciones e indicadores de desempeño relacionados con las competencias a evaluar.</p> <p>Incluye ampliamente evidencia y referencias aplicables a una diversidad de fuentes relevantes (textos, artículos, videos, lecturas, actividades de clase, materiales educativos, etc.) desarrollados por el autor que dan soporte al análisis de su trayectoria y producción.</p>	<p>conocimientos, disposiciones e indicadores de desempeño relacionados con las competencias a evaluar.</p> <p>Incluye evidencia y referencias aplicables a algunas fuentes relevantes y suficientes (textos, artículos, videos, lecturas, actividades de clase, materiales educativos, etc.) desarrollados por el autor que dan soporte al análisis de su trayectoria y producción.</p>	<p>conexión entre conocimientos, disposiciones e indicadores de desempeño relacionados con las competencias a evaluar.</p> <p>No incluye suficientes evidencia o referencias para dar soporte a la presentación de su trayectoria y producción.</p>	
Diseño	<p>Atiende apropiadamente a los siguientes componentes de diseño en el ambiente digital:</p> <ul style="list-style-type: none"> -fuente y fondo - manejo del color - imágenes desplegadas -videos, sonido o multimedia (si procede) -disposición consistente de los elementos incluidos -links funcionales (no hay enlaces rotos) -tipografía fácil de leer - expresa creatividad e individualidad (toque personal) -diseñado para un uso fácil (acceso y navegación adecuados) 	<p>Atiende apropiadamente a algunos pero no a todos los componentes de diseño en el ambiente digital</p>	<p>Muestra una comprensión mínima de los componentes de diseño en el ambiente digital.</p>	<p>No se atiende de forma adecuada a los componentes de diseño del ambiente digital.</p>



ANEXO III

INSTRUMENTO DE VALORACION GLOBAL DEL PROCESO FORMATIVO EN LINEA¹

¿Qué grado de satisfacción te merecen los siguientes aspectos del proceso formativo?, de acuerdo a la siguiente escala

___Muy baja ___Baja ___Aceptable ___Alta ___Muy Alta

- Presentación de la información
- Tipo de material utilizado (material multimedia, material web y material impreso)
- Las actividades de enseñanza y aprendizaje
- Las actividades de evaluación
- Ayudas del profesor
- Ayudas de los otros estudiantes
- Ayudas incluidas en la plataforma

¹ Tomado de Barberá, E. Mauri; T. Onrubia J,(Coords) (2008) Cómo valorar la calidad d e la enseñanza basada en TIC, Pautas e instrumentos de análisis GRAO.



ANEXO IV

CUESTIONARIO SOBRE ASIGNATURAS DE ÉTICA

Estimado profesor(a)

El siguiente instrumento tiene la finalidad de recabar información respecto al desarrollo de las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la ética (cultura y ética universitaria, ética y práctica profesional y formación humana y social), del Tronco Común Universitario (TCU) y Formación General Universitaria (FGU) de todos los programas de licenciatura de la institución.

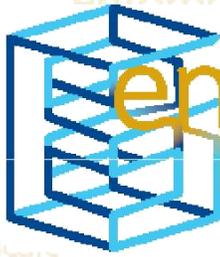
La información vertida en él será utilizada con fines estrictamente estadísticos, por lo que le solicito atentamente responder a las siguientes preguntas con la mayor veracidad posible.

DATOS PERSONALES

- a. Profesión _____
- b. Grado de estudios _____
- c. Unidad académica en la que actualmente imparte la asignatura _____

MARQUE O DESCRIBA BREVEMENTE LO QUE SE SOLICITA

1. Marque las asignaturas que ha impartido de Tronco Común Universitario y/o Formación General Universitaria, en los últimos tres semestres
 - a. Cultura y Ética Universitaria
 - b. Ética y Práctica Profesional
 - c. Formación Humana y Social
 - d. Otros
2. Describa brevemente, las *estrategias de enseñanza* que utiliza frecuentemente, para impartir estas asignaturas y que le han proporcionado resultados positivos en los estudiantes. (enliste por orden de prioridad)



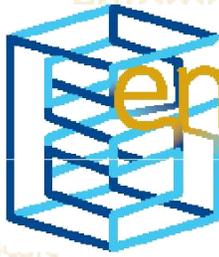
entorno educare

3. De acuerdo a su experiencia, ¿en que aspecto, ha identificado que existen problemáticas importantes, para impartir estas asignaturas?

- a) Contenidos y temas que integran la asignatura ()
- b) Estrategias de enseñanza y aprendizaje ()
- c) Días y horarios en los que se programa la asignatura ()
- d) Formación y actualización docente ()
- e) Condiciones físicas e infraestructura ()

OTROS _____

4. Describa brevemente, aquellos sucesos imprevistos a los que se ha enfrentado en el aula, y que le han generado conflicto; en su quehacer docente, en su desempeño profesional o en su desempeño personal



entorno educare

5. En su opinión, qué aspectos se tendrían que modificar, para garantizar el impacto de estas asignaturas, en la formación de los estudiantes?

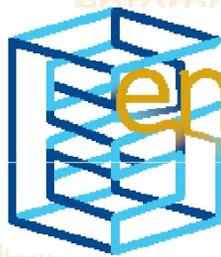
- a) Contenidos y temas que integran la asignatura ()
- b) Estrategias de enseñanza y aprendizaje ()
- c) Días y horarios en los que se programa la asignatura ()
- d) Formación y actualización docente ()
- e) Condiciones físicas e infraestructura ()

OTROS _____

6. Desde su punto de vista, qué importancia tienen estas asignaturas, en las diferentes profesiones.

- a) Muy importante ()
- b) Importante ()
- c) Regularmente importante ()
- d) Poco importante ()
- e) Nada importante ()

Observaciones y comentarios adicionales



entorno educare

GRACIAS POR SU APOYO Y COLABORACIÓN!!



ANEXO V

SEMINARIO “EL PORTAFOLIOS ELECTRÓNICO COMO RECURSO DE REFLEXIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE”

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN

Contesta las siguientes preguntas sinceramente, las respuestas serán analizadas confidencialmente y con fines de investigación.

Escuela o Facultad

Años de experiencia en la docencia

Área de formación profesional

1. ¿En qué medida consideras que las actividades que realizaste durante el seminario implicaron procesos de reflexión significativos?
2. ¿En cuál de las actividades, desarrollaste habilidades de análisis y reflexión significativas?
3. ¿En qué medida se modificaron (no modificaron) o se incrementaron (no incrementaron) tus habilidades de análisis y reflexión en tu práctica docente, después de participar en el seminario?
4. En qué medida consideras que este seminario aportó elementos para el desarrollo de habilidades de reflexión.
5. ¿Cuál de las actividades realizadas en la plataforma moodle, te aportó elementos significativos para desarrollar tu práctica docente?
6. ¿En qué medida se modifico o no se modifico tu percepción sobre el portafolio electrónico?
7. ¿Qué ha sido lo más relevante que aprendiste en el seminario?
8. ¿Qué elementos te aportó el seminario que impactan en la mejora de tú práctica docente?
9. ¿Qué opinión tienes sobre la plataforma moodle y las actividades que desarrollaste de forma virtual?



10. ¿Qué opinión tienes sobre los procesos de formación docente en entornos virtuales de aprendizaje?
11. ¿En qué medida se incrementaron (no incrementaron) tus habilidades para el manejo de la tecnología en los procesos de enseñanza y aprendizaje?
12. ¿Qué opinas sobre los procesos de reflexión en entornos virtuales de aprendizaje.
13. ¿Cómo valoras el desempeño de la profesora en el seminario?
14. ¿Cómo valoras tu propio desempeño en el desarrollo del seminario?



ANEXO VI

Tabla de especificaciones del portafolio electrónico de docentes de Ética general de las profesiones

Competencia general:

Los profesores participantes elaboran su portafolio personal de evidencias en un formato electrónico, a partir del cual desarrollan competencias y prácticas reflexivas sobre su formación y práctica profesional como docentes de educación superior, en las asignaturas relacionadas con la enseñanza de la Ética.

ENTRADA/CONTENIDOS	COMPETENCIA (Capacidad para...)	PREGUNTAS CLAVE DE REFLEXIÓN	EVIDENCIAS
<p>PRESENTACIÓN PERSONAL</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombre, Institución, nivel de estudios. • Identidad Profesional • Filosofía educativa. • Trayectoria docente • Experiencia docente • Motivaciones e intereses • Currículum Vitae sintético 	<p>Identificar y reflexionar de forma crítica sobre los elementos que han sido significativos en la construcción de mi identidad como docente de las asignaturas de ética de las profesiones y que han influido en mi práctica profesional actual.</p> <p>Analizar y reflexionar el contexto educativo en el que desarrollo mi función docente, identificar ámbitos de problemática y argumentar en torno a las posibilidades de intervención en la misma desde mi ámbito de competencia profesional.</p> <p>Reflexionar sobre mi trayectoria como docente en educación superior y en la enseñanza de la ética</p>	<p>¿Cómo surge mi interés por abordar las problemáticas relacionadas con la enseñanza de la ética?</p> <p>¿Cuáles son los intereses y motivaciones que orientan mi trabajo docente? ¿Cuáles son los principios y valores que lo sustentan?</p> <p>¿Cuáles son aquellos aprendizajes y experiencias en mi trayectoria docente que han contribuido en mi formación como profesional de la enseñanza de la ética en educación superior?</p> <p>¿Cuáles son los méritos académicos que me identifican y posicionan como docente de educación superior y como profesional en la enseñanza de la ética?</p>	<p>Documento de reflexión crítica que refleje mi inicio y trayecto por la docencia en educación superior y específicamente en la enseñanza de la ética.</p>



<p>LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA EN EDUCACIÓN SUPERIOR</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reflexión de la práctica profesional • Actividades académicas formativas en la actividad docente • Producciones académicas significativas en las que se ha participado individual y colectivamente • Recursos tecnológicos para la práctica de la docencia 	<p>Analizar y reflexionar de forma crítica mi práctica docente en la enseñanza de la ética, con la finalidad de detectar fortalezas, ausencias y áreas de oportunidad</p> <p>Identificar y reflexionar sobre las competencias que he desarrollado en mi experiencia profesional y en mi formación docente.</p> <p>Seleccionar y analizar las producciones académicas significativas que han contribuido en mi práctica profesional</p>	<p>¿Cuáles son los enfoques educativos o marcos de referencia que sustentan mi práctica docente? En relación al trabajo que he realizado ¿cuáles son las producciones más significativas relacionadas con la enseñanza de la ética</p> <p>¿Cuáles han sido las actividades académicas (cursos, seminarios, diplomados, posgrados etc.) que me han aportado más elementos para desarrollar mi práctica profesional como docente de ética?</p> <p>Por qué considero que estas actividades han sido significativas en mi desarrollo profesional?</p> <p>Que uso le daría a la tecnología de la información y comunicación en la enseñanza de la ética</p> <p>¿Qué considero que necesito mejorar para ser un mejor docente</p>	<p>Documentos que evidencien el desarrollo de competencias docentes</p> <p>Documentos de reflexión sobre los hechos, sucesos, incidentes críticos, etc. que han influido significativamente en mi formación como docente de ética.</p> <p>Seleccionar desde una postura crítica material didáctico, ensayos, propuestas teóricas, programas académicos, evaluaciones de alumnos etc. que se han trabajado individual o colectivamente y que dan cuenta de las competencias docentes en la enseñanza de la ética</p> <p>Organizar los documentos que avalan mi formación profesional como docente de ética</p> <p>Diseño y uso de la tecnología de la información y comunicación en el aula (material multimedia, recursos electrónicos, plataformas de gestión del aprendizaje, software especializado, etc.)</p> <p>Documento de autoevaluación crítica de mi práctica docente</p>
<p>ENTRADA LIBRE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contenidos que definirá el autor/a del e-portafolio 	<p>Analizar y seleccionar producciones,</p> <p>materiales o temas educativos vinculados con la enseñanza de la ética</p> <p>Generar un espacio de análisis y reflexión sobre los temas de interés, relacionados con la docencia universitaria</p>	<p>¿Por qué considero que es información relevante que se debe poner en este espacio?</p> <p>¿Cómo puedo utilizar este espacio electrónico para ofrecer información actualizada de interés otros profesores?</p>	<p>En función de la información que se haya decidido incorporar, se podrán incluir, por ejemplo:</p> <p>Hipervínculos a videos educativos, materiales multimedia, recursos didácticos diversos, sitios web, conferencias o entrevistas a expertos del área educativa o psicológica, entre otros.</p> <p>A partir de diferentes elementos (fotos, videos, audios, collage, etc.) compartir información acerca de los pasatiempos, aficiones o intereses de las integrantes del equipo.</p>



ANEXO VII

CASO: LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA COMO DILEMA

Juan es un profesor universitario, desde hace 6 años imparte la asignatura de ética, y es considerado un excelente profesor, además de ser estricto con los estudiantes, también es muy comprensivo, solidario y hasta divertido, en general establece una relación muy cordial con los estudiantes, lo que ha generado una gran simpatía y reconocimiento en la Facultad. Un día, aproximadamente a la mitad del semestre, al final de la clase se acerca Lucía, estudiante de nuevo ingreso a la facultad y pregunta a Juan si puede platicar con él en un momento que tenga libre, por supuesto el profesor acepta, como lo hace con la mayoría de los estudiantes, se trata de una estudiante con un buen desempeño académico y últimamente ha notado a Lucía muy distraída y ajena a sus clases, piensa que posiblemente necesita ayuda y él podría orientarla o darle un buen consejo sobre el problema que tuviera.

Lucía llega al cubículo como acordaron, se nota un poco nerviosa, le dice al profesor que gracias por recibirla, necesita un consejo y no sabe qué hacer ni a quién recurrir, tiene algunas semanas que el profesor Germán de matemáticas la acosa, insistiéndole en que salga con él y aunque ella siempre se ha negado, él no deja de insistir, incluso la ha invitado a su casa con el pretexto de trabajar sobre su materia, por tanto, ya teme llegar a la facultad y entrar a su clase de matemáticas. Juan está muy sorprendido no podía dar crédito a lo que dice Lucía, Germán es su amigo desde hace algunos años y nunca ha tenido problemas con los estudiantes, maestros o directivos de la escuela, ante la sorpresa le cuestiona a Lucía

-¿Estás segura?



- ¿No te estás confundiendo o malinterpretando las intenciones del profesor Germán?, tal vez solo trata de ser amable

Ante esas interrogantes, los ojos de Lucía se llenan de lágrimas, pero rápidamente reacciona y en tono firme asegura....

–Claro que no!–

–No me confundiría con algo así– dijo con un tono triste

Juan tratando de reaccionar del asombro, dice que necesita reflexionar sobre el asunto y le pide que regrese al cubículo al día siguiente, en tanto piensa que deben hacer.

Al terminar las actividades de la facultad, Juan espera al profesor Germán y lo invita a tomar café por la tarde, en un restaurante que acostumbran visitar, en su reunión Juan le platica a Germán sobre su entrevista con Lucía y las acusaciones que ella hace.

Germán responde a Juan –en tono molesto- que le apena mucho la situación pero no es como Lucia platica, es ella quién ha tenido complicaciones en su rendimiento académico en las últimas semanas y con la intención de mejorar sus calificaciones en su materia ah estado presionado a Germán para modificar sus notas, incluso ha insinuado con difamarlo si no le mejora su calificación en matemáticas, le pide a Juan mucha discreción sobre el asunto y le solicita su apoyo, presionando a Lucia para que no continúe con esos comentarios

–Es evidente que ha de tener algún problema personal, que se refleja en su actitud y aprovechamiento académico–, comenta Germán.

Por otra parte, –Juan piensa– si el caso se conoce en la facultad, la reputación y el trabajo de Germán se verán muy afectados–.



–Déjame pensar cómo podemos resolver esta situación, y platicamos mañana– le pide a Germán

Después de su entrevista con Germán, a Juan le resulta muy difícil tomar una decisión, sabe que cualquier decisión que tome perjudicará, probablemente de forma injusta, a cualquiera de los dos involucrados, incluso él mismo podría verse afectado si no toma la decisión correcta.

Se siente involucrado y en un grave conflicto, se trata de una joven alumna de la facultad que realmente podría estar en riesgo, por otro lado, no puede creer que su amigo Germán incurra en hechos tan agravantes, siempre se ha caracterizado por ser un profesional de la docencia, y probablemente por una calumnia, su carrera y vida se afectarían significativamente.

Le resulta sumamente complicado tomar una decisión, ¿qué le dirá a Lucía?, seguirá los consejos de Germán y no hará caso de las acusaciones de Lucía o ¿debe tomar en cuenta las acusaciones de Lucía y tratar el asunto con las autoridades de la facultad?.

Juan regresa a su casa muy preocupado, tiene una noche para decidir qué hacer.



Preguntas de reflexión individual y en grupo

Analiza desde un punto de vista crítico el caso, reflexiona y responde las siguientes interrogantes:

¿Cuál es el dilema central del caso?

¿Cuál es tu percepción respecto a la actitud de Juan, Lucía y Germán?

¿Qué dilemas o conflictos éticos se evidencian en el caso?

¿Qué alternativas de solución propones para resolver el caso?

¿Cuál de las alternativas que propones te parece la mejor para solucionar el caso y por qué?

Foro de reflexión en grupo

Comenta con los integrantes del equipo tus reflexiones personales y busquen el consenso sobre las posibles soluciones del caso. Se pueden orientar por las interrogantes de inicio

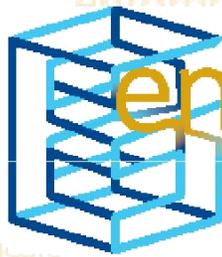
¿Cuál es el dilema central del caso?

¿Cuál es tu percepción respecto a la actitud de Juan, Lucía y Germán?

¿Qué dilemas o conflictos éticos se evidencian en el caso?

¿Qué alternativas de solución propones para resolver el caso?

¿Cuál de las alternativas que propones te parece la mejor para solucionar el caso y por qué?



entorno educare

ANEXO VIII

MANUAL

Crear entradas en wiki

Adelaida Flores

Octubre 2012



Para realizar una actividad en plataforma “entornoeducare”

Una vez que se ha ingresado al curso hay que dar clic sobre la liga de cualquiera de los temas , en este ejemplo ingresaremos en: Caso de estudio [La enseñanza de la ética como dilema](#).

The screenshot shows the user interface of the 'entorno educare' platform. At the top, there is a navigation bar with 'Página Principal', 'Mis cursos', and 'Portafolio electrónico'. The user is identified as 'Usted se ha identificado como A'. The main content area displays the course title 'Presentación General del Curso' and a list of topics under the number '1'. The topics are: 'Presentación Personal', 'El portafolios electrónico como herramienta de reflexión', 'Ejemplos de portafolios electrónicos', and 'Caso de estudio "La enseñanza de la ética como dilema"'. A sidebar menu on the left is titled 'AJUSTES' and contains the option 'Ajustes de mi perfil'.

AJUSTES	
▶ Ajustes de mi perfil	

Presentación General del Curso	
1	<input type="checkbox"/>
Presentación Personal	
El portafolios electrónico como herramienta de reflexión	
Ejemplos de portafolios electrónicos	
Caso de estudio "La enseñanza de la ética como dilema"	



Ya habiendo dando clic sobre el tema hay que dar clic en la liga que dice: [Tarea](#).

The screenshot shows a web interface with a header area containing the logo and the words 'entorno' and 'educare'. Below the header is a navigation menu with the title 'LISTES' and a sub-item 'Ajustes de mi perfil'. The main content area displays a list of four tasks:

- 1.- La enseñanza de la ética como dilema
- 2.- Análisis individual del caso (responder preguntas)
- 3.- Foro. Comentar las respuestas con el grupo
- 4.- Tarea.- Elaborar documento



Ahora se debe dar clic sobre el botón que dice: [Subir un archivo](#)



Y deberá dar clic en el botón [Seleccione un archivo](#) para seleccionar el archivo de donde lo tenga guardado en su computadora y dar clic en [Guardar cambios](#).



ANEXO IX

Relación de categorías y códigos de análisis

Codes-quotations list
Code-Filter: All

HU: Narrativa
File: [C:\Users\Adeflores\Documents\Scientific Software\ATLSti\TextBank\Narrativa.hpr6]
Edited by: Super
Date/Time: 2013-09-14 14:12:24

Code: Ética profesional {16-3}

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:2 [imparto las asignaturas de Cul..] (1:1153-1:1242) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]
No memos

imparto las asignaturas de Cultura y
ética universitaria y Ética y práctica Profesional

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:6 [Cultura y ética universitaria ..] (1:1180-1:1242) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]
No memos

Cultura y
ética universitaria y Ética y práctica Profesional

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:15 [desde mi perspectiva reconoce ..] (2:23-2:232) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]
No memos

desde mi perspectiva reconoce la importancia de educar en valores
como la respeto y la responsabilidad del cuidado del desarrollo del individuo y su relación con
la sociedad y la naturaleza.

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:22 [donde la ética es imprescindible..] (2:1547-2:1581) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]
No memos



donde la ética es imprescindible

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:23 [Todo docente tiene una respons..] (2:1632-2:1714) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Todo docente tiene una responsabilidad muy importante en cuanto a educar en valores

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:24 [estudiantes adopten una actitu..] (2:1739-2:1812) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

estudiantes adopten una actitud positiva dentro de su formación valoral,

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:25 [paciencia, afecto, comprensión..] (2:1845-2:1984) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

paciencia, afecto, comprensión y compromiso ya que de él dependerá el desarrollo de los estudiantes y la actitud que adopten en el futuro.

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:26 [La carencia de valores conllev..] (2:1988-2:2245) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

La carencia de valores conlleva a construir una sociedad como en la que nos encontramos agresiva, amoral, indiferente, individualista que contribuye a problemas tales como la delincuencia, corrupción, que afecta tanto al desarrollo individual y social

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:27 [El objetivo educar en valores] (2:2253-2:2281) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

El objetivo educar en valores

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:28 [El objetivo educar en valores,..] (2:2253-2:2345) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

El objetivo educar en valores, tales como la honestidad, la responsabilidad, el respeto, etc

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:29 [formación se debe de impartir ..] (2:2487-2:2630) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos



formación se debe de impartir en todas las materias como parte de los objetivos, y no limitarse solamente a las asignaturas de ética y valores

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:35 [La Ética la percibo como parte..] (3:2171-3:2348) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

La Ética la percibo como parte importante en el desarrollo y formación de los seres humanos, y la concibo como una nueva actitud frente a los problemas de la vida cotidiana.

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:42 [imparto la materia de Ética y ..] (6:258-6:308) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

imparto la materia de Ética y Práctica Profesional

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:43 [Ética y el rol del estudiante ..] (6:408-6:452) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Ética y el rol del estudiante en Enfermería

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:46 [mi actividad docente está enfo..] (6:1847-6:2038) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

mi actividad docente está enfocada principalmente en la materia Comportamiento Humano en las Organizaciones, motivo por el cual mi interés e inclinación hacia el tema ética y valores

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:56 [conocimiento de la Ética y otr..] (7:2543-7:2596) (Super)

Codes: [Ética profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

conocimiento de la Ética y otras ramas de la Filosofía

Code: Formación docente {32-2}

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:4 [docente del nivel superior] (1:254-1:279) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos



docente del nivel superior

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:34 [Mi actividad docente] (3:1279-3:1298) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

Mi actividad docente

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:41 [Para mí fueron conceptos nuevo..] (5:1514-5:1622) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

Para mí fueron conceptos nuevos, otro enfoque a la experiencia que tuve con las materias del nivel básico.

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:44 [le doy sentido a esa formación..] (6:1109-6:1162) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

le doy sentido a esa formación integral del estudiante

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:52 [me permitieron desempeñarme en..] (7:1013-7:1114) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

me permitieron desempeñarme en diferente materias que han enriquecido mis conocimientos como docente

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:53 [desempeñarme en diferente mate..] (7:1028-7:1267) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

desempeñarme en diferente materias que han enriquecido mis conocimientos como docente, así como participar en los cursos de capacitación en actualización y formación docente y en modelos funcionales de enseñanza que ofrece la BUAP

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:54 [actualizándome en mi profesión..] (7:2104-7:2150) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

actualizándome en mi profesión y en la docencia

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:57 [He asistido a varios cursos de..] (7:3049-7:3101) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos



He asistido a varios cursos de Ética y de Filosofía

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:2 [mejoraba mis actividades docen..] (1:872-1:950) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

mejoraba mis actividades docentes y los reproducía en las nuevas generaciones

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:6 [El portafolio como muestrario ..] (1:1787-1:1870) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

El portafolio como muestrario de evidencias o productos sobre nuestra labor docente.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:39 [el docente, tenga claramente e..] (4:1624-4:1743) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

el docente, tenga claramente establecidos los objetivos de aprendizaje que supone deberán alcanzar los estudiantes.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:40 [se dan las condiciones para ev..] (4:1760-4:1880) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

se dan las condiciones para evaluar de forma sistematizada el crecimiento y el desarrollo individual de cada estudiante

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:43 [al colaborar con otros docente..] (5:198-5:369) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

al colaborar con otros docentes en el intercambio de portafolios se conoce la trayectoria desarrollada por los profesores y se favorece la comunicación de experiencias



P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:44 [Las funciones del portafolio d..] (5:452-5:683) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

Las funciones del portafolio del profesor pueden ser: Formación y evaluación del desempeño profesional, reflexión sobre el que hacer docente, Instrumento para promover la discusión profesional sobre procedimientos de enseñanza

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:45 [es una herramienta que promuev..] (5:807-5:906) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

es una herramienta que promueve la reflexión y la conciencia del profesor sobre su propio trabajo

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:46 [como una forma de reflexión, y..] (5:1947-5:2019) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

como una forma de reflexión, y proyectarlo hacia una profesionalización

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:47 [El portafolio electrónico prom..] (5:2352-5:2505) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

El portafolio electrónico promueve la autoevaluación, retroalimentación permitiendo la reflexión del docente reflejando la identidad de quien la elabore

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:49 [El portafolio electrónico prom..] (6:603-6:707) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

El portafolio electrónico promueve el crecimiento gradual del aprendizaje en la habilidad y competencia

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:52 [Relato autobiográfico que indiq..] (6:1255-6:1371) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos



Relato autobiográfico que indique quien es el autor, que ha hecho como docente, incidentes críticos que ha vivido.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:53 [Descripción de cursos que imparte..] (6:1377-6:1488) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

Descripción de cursos que imparte, estilos de enseñanza, filosofía educativa, cómo enseña, a quienes y porqué

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:54 [Documentos o artefactos divers..] (6:1495-6:1652) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

Documentos o artefactos diversos que avalen experiencias clave de índole formativa de educación continua o perfeccionamiento y creatividad en la docencia.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:55 [Programas, unidades didácticas..] (6:1658-6:1862) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

Programas, unidades didácticas o materiales de enseñanza elaborados por el docente, demostrando originalidad y la calidad de sus aportaciones a la docencia en el ámbito particular en que se desenvuelve

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:57 [Es el portafolio una valiosa h..] (8:1188-8:1341) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

Es el portafolio una valiosa herramienta para implementarlo en el proceso enseñanza aprendizaje en el desarrollo de competencias y en el mercado laboral

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:35 [La existencia del portafolio s..] (8:1422-8:1941) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva] [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

La existencia del portafolio se remonta a muchos años, y para nuestros días no es una novedad. Sin embargo, el uso de ésta herramienta ha cobrado auge en los



países anglosajones, y particularmente, en los Estados Unidos se incrementó su utilización en los espacios educativos, con el propósito de implementar con éxito su reforma educativa en la década de los 80's, que supliría su educación tradicional, que mostraba deficiencias en el proceso de aprendizaje, que basaba su evaluación en forma cuantitativa

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:34 [se percibe una mayor utilizaci..] (9:185-9:311) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

se percibe una mayor utilización de los portafolios, como instrumento que evidencia la evolución o desarrollo del aprendizaje

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:30 [el uso del portafolio como her..] (9:1043-9:1169) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

el uso del portafolio como herramienta, permitiría mejorar el proceso de aprendizaje para el desarrollo de sus competencias

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:31 [un portafolio le permite al es..] (9:1180-9:1270) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

un portafolio le permite al estudiante revisar su evolución en el proceso de aprendizaje.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:32 [En el caso de los profesores, ..] (9:1292-9:1414) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

En el caso de los profesores, se dice que los portafolios electrónicos permiten capturar y compartir métodos de enseñanza

P 3: Definición de portafolio electrónico_concentrado.pdf - 3:1 [Promueve la autoevaluación, re..] (1:180-1:331) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva] [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

Promueve la autoevaluación, retroalimentación permitiendo la reflexión del



docente, reflejando su identidad y como una manera de evaluación educativa

P 3: Definición de portafolio electrónico_concentrado.pdf - 3:2 [el portafolio es un conjunto o..] (1:410-1:709) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

el portafolio es un conjunto o colección de trabajos que pueden desarrollar los estudiantes, docentes o empleadores, y que tienen como propósito, evidenciar la evolución o desarrollo del individuo, avaluar sus competencias y estimular y generar confianza en su propio proceso de aprendizaje.

P 3: Definición de portafolio electrónico_concentrado.pdf - 3:6 [El portafolio electrónico es u..] (1:743-1:945) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva]

No memos

El portafolio electrónico es una herramienta para tener evidencia del desarrollo del individuo, evaluar sus competencias y que permite motivar e involucrar al estudiante con su propio aprendizaje.

P 3: Definición de portafolio electrónico_concentrado.pdf - 3:3 [Es este portafolio un lugar pa..] (2:1367-2:1555) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva] [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

Es este portafolio un lugar para la reflexión, la evaluación, la coevaluación, la crítica, y sobre todo la autoevaluación y la aportación de conocimiento nuevo a la labor docente. E

Code: Práctica profesional {2-1}

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:1 [Contribuir al desarrollo integ..] (1:349-1:406) (Super)

Codes: [Práctica profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Contribuir al desarrollo integral de jóvenes mexicanos,

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:40 [me permitió conocer mejor mi e..] (5:58-5:169) (Super)

Codes: [Práctica profesional - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos



me permitió conocer mejor mi entorno al no estar estancada en un solo sitio y realizar multitud de funciones.

Code: Práctica reflexiva {8-3}

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:10 [Un portafolio digital como esp..] (2:519-2:674) (Super)

Codes: [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

Un portafolio digital como espacio de reflexión, permite que lean tus pensamientos y posiciones ante la vida, y te realimentan con críticas y reflexiones.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:63 [La Práctica reflexiva permite ..] (3:2364-3:2798) (Super)

Codes: [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

La Práctica reflexiva permite cuestionar los móviles, las modalidades y los efectos de su acción, esto es basado en la experiencia y a la intuición, la insistencia está asociada a la lucidez y pensamiento consciente ya que el termino reflexión es complicado y es necesario conocer las aportaciones de estudiosos en las disciplinas de ergonomía, psicología y sociología ya que tiene que ver con el individuo, y los grupos.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:62 [La reflexión es parte del pens..] (4:490-4:665) (Super)

Codes: [Práctica reflexiva - Family: Formación docente] [Práctica reflexivas]

No memos

La reflexión es parte del pensamiento ya que nuestra vida está hecha de repeticiones parciales. Aprender de la experiencia resulta cuando el actor evite repetir los errores

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:61 [ha permitido perfeccionar la e..] (5:2192-5:2305) (Super)

Codes: [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

ha permitido perfeccionar la enseñanza-aprendizaje y como una innovación en la evaluación, desempeño y reflexión

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:60 [La experiencia actual da orige..] (6:733-6:1133) (Super)



Codes: [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

La experiencia actual da origen a un nuevo significado de portafolio el proceso dinámico mediante el cual los docentes reúnen los datos provenientes de su trabajo y crecimiento profesional, agrupados y redactados por ellos con cuidadosa reflexión, compartidos con colegas y estudiantes y presentados para la discusión y el debate públicos acerca de sus concepciones sobre la buena enseñanza

P 3: Definición de portafolio electrónico_concentrado.pdf - 3:1 [Promueve la autoevaluación, re..] (1:180-1:331) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva] [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

Promueve la autoevaluación, retroalimentación permitiendo la reflexión del docente, reflejando su identidad y como una manera de evaluación educativa

P 3: Definición de portafolio electrónico_concentrado.pdf - 3:4 [El portafolio como espacio de ..] (2:988-2:1026) (Super)

Codes: [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

El portafolio como espacio de reflexión

P 3: Definición de portafolio electrónico_concentrado.pdf - 3:3 [Es este portafolio un lugar pa..] (2:1367-2:1555) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva] [Práctica reflexiva - Family: Formación docente]

No memos

Es este portafolio un lugar para la reflexión, la evaluación, la coevaluación, la crítica, y sobre todo la autoevaluación y la aportación de conocimiento nuevo a la labor docente. E

Code: Práctica reflexiva_1 {0-4}

Code: Práctica reflexivas {1-0}

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:62 [La reflexión es parte del pens..] (4:490-4:665) (Super)

Codes: [Práctica reflexiva - Family: Formación docente] [Práctica reflexivas]



No memos

La reflexión es parte del pensamiento ya que nuestra vida está hecha de repeticiones parciales. Aprender de la experiencia resulta cuando el actor evite repetir los errores

Code: Referentes teóricos {31-2}

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:8 [exponente más representativo d..] (1:1689-1:1771) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

exponente más representativo del enfoque sociocultural - Lev Semionovich Vygotsky

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:9 [considerar al individuo como e..] (1:1915-1:2036) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

considerar al individuo como el resultado del proceso histórico y social donde el lenguaje desempeña un papel esencial.

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:10 [el conocimiento es un proceso ..] (1:2056-1:2181) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:11 [rechaza los enfoques que reduc..] (1:2215-1:2360) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

rechaza los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:12 [importancia del aprendizaje as..] (1:2579-1:2616) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

importancia del aprendizaje asociativo

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:16 [tener enfoques distintos,] (2:402-2:426) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos



tener enfoques distintos,

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:17 [propósito en la educación] (2:526-2:550) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

propósito en la educación

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:18 [David Ausubel , Jerome Bruner ..] (2:624-2:654) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

David Ausubel , Jerome Bruner ,

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:19 [constructivismo social] (2:1057-2:1078) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

constructivismo social

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:20 [se han desarrollado diversas c..] (2:1097-2:1169) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

se han desarrollado diversas concepciones sociales sobre el aprendizaje

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:45 [el constructivismo sociocultur..] (6:1522-6:1606) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

el constructivismo sociocultural y el humanismo crítico de nuestro modelo educativo

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:47 [esto me ha permitido adoptar e..] (6:2087-6:2249) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

esto me ha permitido adoptar el humanismo como parte importante en mis actividad como docente refiriendo una apreciación positiva hacia los estudiantes

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:48 [Mi filosofía respecto a la edu..] (6:2253-6:2288) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos



Mi filosofía respecto a la educación

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:49 [concepto de enseñanza –aprendi..] (7:1-7:35) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

concepto de enseñanza –aprendizaje

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:50 [modelos de enseñanza-aprendiza..] (7:216-7:322) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

modelos de enseñanza-aprendizaje ocupando
herramientas didácticas que permiten construir el conocimiento

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:11 [quizá lo más interesante es qu..] (2:893-2:1084) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

quizá lo más interesante es que permiten la retroalimentación constructiva y crítica tanto del aprendizaje como del proceso formativo y fomentan la reflexión del docente sobre su trabajo”

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:12 [los docentes estamos inmersos ..] (2:1376-2:1461) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

los docentes estamos inmersos en diversos paradigmas educativos y esto es un desafío

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:14 [aspectos importantes y limitac..] (2:1688-2:1751) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

aspectos importantes y limitaciones del portafolio electrónico

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:15 [recurso innovador en la formac..] (2:1784-2:1871) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos



recurso innovador en la formación y evaluación del docente motivando a la reflexión

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:16 [el portafolio electrónico es u..] (3:304-3:556) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

el portafolio electrónico es uno de los medios más utilizados para cualquier área respecto a la colección de trabajos y reflexiones de manera cronológica, compilados de manera física y electrónica para monitorear el proceso de enseñanza -aprendizaje

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:20 [nuevos paradigmas en las redes..] (3:1634-3:1676) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

nuevos paradigmas en las redes sociales.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:21 [conjunto estructurado de docum..] (3:1728-3:2016) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

conjunto estructurado de documentos que son elaborados por el docente junto con la materia que va a trabajar en el periodo, que se ordena de forma cronológica o temática y que evidencian la evolución, el progreso y el grado de consecución de los objetivos planteados en cada entrega

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:23 [La Práctica reflexiva permite ..] (3:2364-3:2799) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

La Práctica reflexiva permite cuestionar los móviles, las modalidades y los efectos de su acción, esto es basado en la experiencia y a la intuición, la insistencia está asociada a la lucidez y pensamiento consciente ya que el termino reflexión es complicado y es necesario conocer las aportaciones de estudiosos en las disciplinas de ergonomía, psicología y sociología ya que tiene que ver con el individuo, y los grupos.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:36 [La confluencia con los trabajo..] (4:1-4:147) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos



La confluencia con los trabajos sobre la transferencia y las competencias que repercuten en los procesos de movilización de recursos cognitivos

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:41 [Es una colección digital de ar..] (4:2103-4:2239) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Es una colección digital de artefactos tales como perfiles personales, archivos, publicaciones, ideas, reflexiones y logros entre otros

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:50 [Según Lyons (1999) La experien..] (6:712-6:1132) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Según Lyons (1999) La experiencia actual da origen a un nuevo significado de portafolio el proceso dinámico mediante el cual los docentes reúnen los datos provenientes de su trabajo y crecimiento profesional, agrupados y redactados por ellos con cuidadosa reflexión, compartidos con colegas y estudiantes y presentados para la discusión y el debate públicos acerca de sus concepciones sobre la buena enseñanza

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:51 [modelos de estructuración de p..] (6:1150-6:1198) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

modelos de estructuración de portafolios docentes

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:59 [El portafolio electrónico se p..] (7:611-7:686) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

El portafolio electrónico se puede realizar individualmente y colectivamente

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:35 [La existencia del portafolio s..] (8:1422-8:1941) (Super)

Codes: [Formación docente - Family: Práctica reflexiva] [Referentes teóricos - Familias (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

La existencia del portafolio se remonta a muchos años, y para nuestros días no es una novedad. Sin embargo, el uso de ésta herramienta ha cobrado auge en los



países anglosajones, y particularmente, en los Estados Unidos se incrementó su utilización en los espacios educativos, con el propósito de implementar con éxito su reforma educativa en la década de los 80's, que supliría su educación tradicional, que mostraba deficiencias en el proceso de aprendizaje, que basaba su evaluación en forma cuantitativa

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:28 [Para Paulson, Paulson and Meyer..] (9:571-9:761) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Para Paulson, Paulson

and Meyer, nos dicen que: "un portafolio es una colección de trabajos del estudiante con un propósito: el reflejo del progreso, esfuerzo y logros del individuo"(1)

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:27 [Una selección o colección de t..] (9:1749-9:1982) (Super)

Codes: [Referentes teóricos - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Una selección o

colección de trabajos o producciones elaborados por el profesor –de manera individual o colectiva_, que está enfocada a la planeación, conducción o evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos,

Code: TIC {9-1}

P 1: Narrativa_concentrado.pdf - 1:7 [nuevos ambientes de aprendizaj..] (1:1588-1:1622) (Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

nuevos ambientes de
aprendizaje.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:1 [portafolio digital] (1:28-1:45) (Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

portafolio digital

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:5 [El portafolio electrónico util..] (1:1650-1:1779) (Super)



Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

El portafolio electrónico utiliza las herramientas informáticas para dar forma a las tres dimensiones que tienen los portafolios

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:9 [Las poderosas herramientas inf..] (1:2041-1:2186) (Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Las poderosas herramientas informáticas de la actualidad, permiten almacenar y mostrar los documentos que creemos importantes en nuestro trabajo

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:13 [portafolio electrónico] (2:1605-2:1626) (Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

portafolio electrónico

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:19 [el campo de las plataformas el..] (3:1569-3:1625) (Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

el campo de las plataformas electrónicas de aprendizaje

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:48 [considerando el avance de las ..] (5:2724-5:2850) (Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

considerando el avance de las nuevas tecnologías el portafolio puede ser electrónico aunado con software, multimedia, etc,

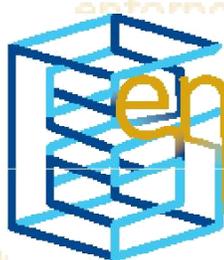
P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:56 [Material digital gráfico y aud..] (7:4-7:158) (Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

Material digital gráfico y audiovisual que de testimonio de su labor docente fotografías, videograbaciones de sesiones de clase, audiograbaciones, etc.

P 2: Ensayo portafolio electrónico_concentrado.pdf - 2:58 [las tecnologías de la informac..] (8:233-8:267)



entorno educare

(Super)

Codes: [TIC - Families (2): Formación docente, Práctica reflexiva]

No memos

las
tecnologías de la información

-Autor- Mtra. Adelaida Flores [Cuadro de Especificaciones](#)

