

JOAN-TOMÀS PUJOLÀ FONT

Doctor en Lingüística Aplicada por la University of Edinburgh, Escocia. Profesor titular del Departament de Didàctica de la Llengua i la Literatura (Universidad de Barcelona) y coordinador del Máster Semipresencial de Formación de Profesores de ELE. Se interesa por los mecanismos que intervienen en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje, y por la aplicación de las TIC en la didáctica de lenguas extranjeras.

M. VICENTA GONZÁLEZ ARGÜELLO

Licenciada en Filología Hispánica y Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación. Profesora del Departamento de Filología Hispánica (Universidad de Barcelona), imparte su docencia en la Facultat de Formació del Professorat y colabora con diferentes programas de formación de profesores de ELE, además es coautora de materiales para la enseñanza de español.

## Resumen:

Es evidente que el portafolio del profesor se considera en estos momentos una valiosa herramienta de formación en el aprendizaje de lenguas. La propuesta del *Portafolio Reflexivo del Profesor* que aquí se presenta persigue demostrar la validez de esta herramienta en la formación continua del profesor de ELE a partir de la práctica reflexiva y fuera de cualquier programa formativo concreto. El portafolio se convierte así en el medio a través del cual el docente es el responsable de su propio proceso de mejora profesional a partir de los objetivos marcados, a la vez que se convierte en el evaluador de ese proceso.

### USING THE PORTFOLIO FOR SELF-EVALUATION IN LIFE-LONG TEACHER TRAINING

*At present the teacher Portfolio is considered a valuable tool for the training of language teachers. The proposal of the Reflective Teacher Portfolio presented here seeks to demonstrate its validity as a continuous life-long learning tool for teachers of Spanish as a foreign language within the reflective teaching tradition and not related to any particular training course. Thus, the portfolio becomes the means through which teachers are responsible for their own professional improvement, setting themselves objectives and thereby evaluating their process.*

**PALABRAS CLAVE:** Portafolio, evaluación formativa, práctica reflexiva, formación continua de profesores.

**KEYWORDS:** Portfolio, formative evaluation, reflective teaching, life-long teacher training

## 1. INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado es una cuestión de gran relevancia social, tanto su formación inicial, la que se adquiere en las diferentes facultades, como la formación específica que le ha de capacitar para llegar a ser un buen docente. En estos momentos, se ve la necesidad de que los docentes se embarquen en procesos de formación continua, al igual que otros colectivos profesionales, para asegurarse una puesta al día constante de conocimientos en su materia, así como en las habilidades para su transposición didáctica en el aula. Tanto desde el propio colectivo como desde la sociedad a la que ofrece sus servicios se exige a los profesores una formación continua que los capacite para adaptarse a los cambios sociales y educativos y que asegure el óptimo desarrollo profesional de este colectivo.

Si bien está claro que la formación inicial se ha de impartir en las facultades, son muchas y variadas las propuestas de formación continua que se están ofreciendo en la actualidad. Centrándonos en el ámbito del profesorado de español como lengua extranjera (ELE), algunas de estas ofertas se inscriben en la formación de especialistas o expertos en enseñanza de la materia (máster y cursos de postgrado) y se enmarcan en el ámbito universitario; también existen instituciones públicas (Instituto Cervantes) y privadas (Internacional House) que ofrecen cursos con el objetivo de cubrir las necesidades específicas de este colectivo; además de los congresos, talleres, seminarios, jornadas, etc. que se celebran cada vez con mayor periodicidad por organizaciones profesionales y académicas (AESLA, ASELE, etc.). Así pues a la demanda social de una formación cada vez más específica y continua a lo largo de toda la carrera profesional, se ofrecen respuestas que cubren las nuevas necesidades del profesorado de ELE.

Esta necesidad de desarrollo profesional continuo pretende formar docentes competentes no solo en la materia que imparten sino también en las estrategias y habilidades para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje; en la capacidad de evaluar ese proceso y de autoevaluarse como docente, y en su capacidad de adaptación a los nuevos retos que se plantea la sociedad. Así pues para dar respuesta a estas necesidades se ha de contemplar al docente no como un mero transmisor de contenidos, sino como un profesional reflexivo que analiza su propia actuación docente con el fin de mejorarla. Es en este nuevo marco de formación que debe inscribirse el portafolio como herramienta facilitadora de una serie de procesos que permitirán al docente, a partir del análisis de su actividad y de sus creencias sobre la misma evaluarlas y continuar en su proceso formativo.

En este artículo, se hará una breve presentación del marco metodológico de donde surge el portafolio para llegar a ver cuáles son las competencias del docente que demanda la sociedad actual, con el objetivo de presentar una propuesta de portafolio docente: el Portafolio Reflexivo del Profesor (PRP, <http://prpele.wordpress.com>).

## 2. LA PRÁCTICA REFLEXIVA

El PRP se presenta como un portafolio al servicio de cualquier docente de ELE (aplicable también a profesores de enseñanza de otras lenguas extranjeras) para facilitar su proceso de formación continua. Esta herramienta ha de inscribirse en los enfoques metodológicos surgidos de la Investigación-acción. Como afirma Latorre (2003), si la sociedad cuestiona, a través de las diferentes leyes de educación propuestas en las últimas décadas, la figura del docente y su labor profesional, llegado es el momento de que se ofrezcan posibles vías para que éste pueda indagar acerca de sí mismo como profesional y de sus propias actuaciones en un marco metodológico que le aporte soluciones de cambio acordes a su realidad y al contexto en el que realiza su labor.

Herederas de la investigación-acción es la corriente abanderada por Schön, quien en 1983 expone su teoría de la práctica-reflexiva, en la cual aboga por un docente que reflexione de modo permanente sobre su práctica de enseñanza con el fin de transformarla. En el ámbito de la educación, se ha aceptado que el conocimiento no se

adquiere única y exclusivamente a través de los contenidos teóricos, sino que a la adquisición de conocimiento se llega a partir de la combinación entre el aprendizaje experiencial y su contraste con la teoría (Latorre, 2003).

Schön (1983) acuña la expresión “reflexión-acción” para definir el proceso consistente en analizar la labor desarrollada por los profesionales a través de sus acciones. Este proceso capacita al profesional para que sea más consciente de los problemas que afectan a su trabajo y actúe en consecuencia. Ya en el ámbito educativo, este autor propone el término “práctico-reflexivo” para definir un nuevo modelo de profesional que reflexiona en la acción y que a partir de la acción construye estrategias para enfrentarse y solventar los posibles problemas que acontezcan en su labor docente.

Esta nueva forma de concebir al docente lo capacita para identificar sus problemas o dificultades profesionales y reflexionar sobre ellos: qué ocurre, por qué, qué importancia tiene, qué consecuencias, cuál es su origen, etc. Tras esta reflexión y a partir de la misma, el docente debe plantearse posibles acciones que le posibiliten la solución de sus problemas y, como consecuencia, mejorar su docencia. De este modo, la investigación y reflexión llevadas a cabo deben ir encaminadas a la consecución de un doble objetivo, centrado en la acción. Schön (1983) distingue la *reflexión en la acción*, en la que el profesor se centra en la confrontación de situaciones de aula mientras se está enseñando; y la *reflexión sobre la acción* en la que, a posteriori, el profesor analiza lo acontecido en el aula para entender la complejidad del proceso de enseñanza.

Este proceso de investigación en la acción a partir de la práctica reflexiva se compone de diversas fases que se actualizan de forma cíclica (Korthagen, 2001): primero se observan los acontecimientos, después se reflexiona sobre ellos, posteriormente se planifican acciones para dar respuesta a las necesidades observadas y, finalmente se actúa según lo planificado (Latorre, 2003; Esteve, 20004a, 20004b). Esta actuación volverá a ser observada y, de este modo, se inicia de nuevo la misma metodología de acción.

Es de este modo que el docente ha de desarrollar la capacidad de integrar teoría y práctica educativa en un mismo proceso y así poder evolucionar en sus actuaciones profesionales. Al desarrollo de la capacidad para poder establecer el contraste entre el conocimiento aprendido y el aprendizaje experiencial se llega a partir de la práctica reflexiva (Esteve, 2004a, 2004b, 2006). Esta autora resume así las características que pueden ayudar al docente a iniciar y desarrollar procesos de práctica reflexiva.

Características básicas de un proceso de formación dirigido a fomentar una práctica reflexiva:

- Explorar la naturaleza del proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la observación y de la posterior interpretación
- Con técnicas concretas y apropiadas
- En las aulas
- Por parte de los propios docentes

La investigación tradicional se ha enfocado más a crear teorías sobre educación que a mejorar la práctica educativa, separando y distanciando a quienes investigan en educación de quienes están en la práctica. En cambio, desde la práctica reflexiva la enseñanza se concibe como un proceso racional y tecnológico de búsqueda de la eficacia docente. Desde esta perspectiva, se concibe al profesorado como un profesional que ya posee recursos y competencias para resolver problemas educativos. La enseñanza se concibe como una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar sus propias prácticas (Latorre, 2003).

Esta reflexión no ha de entenderse simplemente como la mera reflexión del docente tras su sesión de enseñanza-aprendizaje, sino que se concibe como el proceso que lleva al docente a examinar sus propios valores y creencias sobre enseñanza y aprendizaje de lenguas con el fin de que éstos puedan asumir más responsabilidad sobre sus actuaciones docentes (Korthagen, 1993). El objetivo es que el profesor aprenda tanto de su experiencia como de su reflexión sobre su propia experiencia (Farell, 2004) al enfrentarse primero a sus creencias y valores para luego poder cuestionarlas, redefinirlas, modificarlas o incluso cambiarlas.

No hay nadie que no reflexione, pero la reflexión como objetivo en sí misma no tiene sentido, es por ello por lo que se necesita desarrollar una estructura que pauté la reflexión para darle significado. Así pues, el portafolio sirve de pauta para guiar y orientar al docente durante su proceso reflexivo.

Recogemos los presupuestos que Richards y Lockhart (1994) presentan al inicio de su obra, y coincidimos con ellos cuando afirman que

- Se puede aprender mucho de la enseñanza por medio de la introspección.
- La experiencia es insuficiente para el perfeccionamiento.
- La reflexión crítica puede promover una comprensión más profunda de la docencia.
- A partir de la reflexión sobre la propia enseñanza, es posible evaluar ésta, decidir si algunos aspectos de ésta pueden cambiar, desarrollar estrategias para el cambio y supervisar los efectos producidos al poner en marcha estas estrategias.

A pesar de las ventajas mencionadas por los diferentes autores sobre la conveniencia de iniciar procesos de práctica reflexiva, se debe hacer mención a la perspectiva crítica que aporta Akbari (2007). Este autor alerta de los posibles peligros en los que se puede caer en la aplicación de esta práctica educativa y nos hace conscientes de posibles incoherencias teóricas en su aplicación. Es cierto que hasta la fecha no hay un estudio empírico que demuestre que la práctica reflexiva de los profesores lleve a la obtención de mejores resultados de los alumnos en términos de aprendizaje, que es en definitiva lo que nuestra profesión debe conseguir. En consecuencia debemos tomar la práctica reflexiva con fe pero no como una verdad absoluta, sino como un modelo educativo en proceso de evaluación y análisis. Es necesario, pues, en el ámbito de la formación de profesores promover estudios que añadan información sobre su efectividad educativa, y no dejarlo en una mera descripción de experiencias donde los mismos autores consideran la práctica reflexiva la panacea en la formación de profesores sin cuestionarse de una manera analítica su efectividad y validez.

### 3. EL NUEVO PERFIL DEL PROFESOR DE ELE

Son muchos los autores y las instituciones que en la actualidad están trabajando en la descripción de las competencias que ha de poseer el docente, lo que ha dado lugar a que nos encontremos ante múltiples listados elaborados atendiendo a diferentes puntos de vista (ANECA, 2007; AQU, 2002; Perrenoud, 2001; Le Boterf, 2000; Gallart y Jacinto, 1995). Todos ellos coinciden al afirmar que el docente competente ha de reunir una serie de conocimientos, habilidades y actitudes para poder desarrollar su labor con éxito; es decir, no basta con el conocimiento teórico sino que éste ha de ir acompañado de las cualidades y la capacidad que posibiliten ejecutar las decisiones que dicha competencia sugiere.

La competencia docente abarca los siguientes aspectos:

- Conocimiento
  - Objeto de enseñanza o materia
  - Teorías de enseñanza-aprendizaje
  
- Habilidades (Saber hacer)
  - Docentes, Comunicativas, Profesionales, Interculturales, de Autoformación
  
- Actitudes (Saber ser)
  - Hacia los alumnos, la institución y hacia sí mismo

En la formación tradicional de los profesores de lenguas se habla de un tipo de formación que focaliza su atención en la transmisión de contenidos, teorías y su aplicación a la enseñanza; por otro lado, también existe una formación (a menudo en jornadas y talleres) que le facilitan una serie de técnicas a modo de recetario para aplicar directamente en el aula (cúmulo de actividades) sin relación o base teórica clara. En ambos casos se trata de aplicar los conocimientos y las teorías de otros, muchas veces sin un análisis que ayude a interiorizarlos para una aplicación específica donde se tenga en cuenta el contexto educativo.

Si se asume que la idea de enseñanza ha cambiado, que se ha de capacitar al alumno para que sea capaz de reflexionar sobre lo que está aprendiendo, para que vaya descubriendo el funcionamiento de la lengua, para que sea autónomo en su proceso, para que sea capaz de valorar ese proceso y autoevaluarse, es de esperar que el docente sea capaz de asumir para sí mismo todo eso que está intentando transmitir a sus alumnos. Al igual que estamos experimentando en las aulas con modelos de portafolio para nuestros alumnos, parece coherente desarrollar también el portafolio del docente.

## 4. EL PORTAFOLIO COMO HERRAMIENTA REFLEXIVA

En el campo educativo de la enseñanza de lenguas el portafolio empieza a ser un tema recurrente en distintos foros académicos, lo que demuestra el interés que tiene respecto a la evaluación del aprendizaje tanto de alumnos como de profesores.

Por lo que respecta a los estudiantes de lenguas extranjera desde 2001 el Consejo de Europa pone a su disposición el *Portfolio Europeo de Lenguas* (PEL)<sup>66</sup> que abre la posibilidad de trabajar el concepto de autonomía, auto-evaluación de competencias y concienciación de los procesos de aprendizaje de lenguas de una manera explícita (Little, D. y Perclová, R. , 2003).

Por lo que atañe a los profesores de lenguas observamos varios tipos bajo dos grandes perspectivas, la sumativa y la evaluativa. La primera ligada al aspecto profesional acreditativo con el propósito de encontrar trabajo o para la promoción en el mundo académico, y la segunda centrada en el desarrollo profesional y personal basada en la práctica reflexiva. Cabe destacar que algunos profesionales como los autores del presente artículo no ven una separación total de las dos clasificaciones de portafolio. Aunque los dos sirven diversos propósitos, tienen puntos en común y, por tanto, el portafolio del profesor se puede considerar como un espacio tanto para la reflexión de la práctica como para recoger los logros profesionales.

La formación de profesores está buscando nuevas maneras para poder llevar a cabo una evaluación que se ajuste más a la realidad del proceso formativo, que pueda describir de una manera más holística ese proceso, y que se puedan evaluar las competencias que nuestra sociedad actual exige. Este tipo de evaluación no se puede llevar a cabo si sólo se consideran los conocimientos adquiridos o el producto final que se ha elaborado, como tradicionalmente se ha ido haciendo en muchos programas de formación, ya que esa evaluación no puede reflejar el complejo proceso del aprendizaje de una lengua extranjera o de la enseñanza de la misma. En la mayoría de los casos se evalúa lo que se ha logrado y no cómo se ha conseguido. Evidentemente el producto final es básico en la evaluación de conocimientos pero el proceso para conseguirlo también. El portafolio es precisamente una herramienta que nos permite observar el proceso de construcción de conocimiento y poder evaluarlo. Asimismo, permite individualizar la evaluación del proceso transformándola en auto-evaluación al desarrollar la reflexión de la práctica docente en los profesores y del aprendizaje en los estudiantes.

La propuesta de portafolio que se describe en el siguiente apartado nace de la puesta en marcha en el curso 2004/05 del Portafolio formativo diseñado en el momento de renovación del programa del *Máster Semipresencial de Formación de Profesores de ELE* de la Universidad de Barcelona y de la experiencia acumulada en su uso tanto por los tutores como por los alumnos de este programa formativo. Para poder entender el PRP, es necesario revisar brevemente las fuentes de las que se nutre.

---

<sup>66</sup> Para más detalles véase: <http://www.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=343>

El *Portafolio* del Máster Semipresencial de la Universidad de Barcelona consiste en una recopilación selectiva de muestras de experiencias de aprendizaje de un estudiante a lo largo de los diversos periodos formativos (Certificado, Postgrado y Máster) y su reflexión sobre las mismas.

Las muestras que se incluyen en el Portafolio :

- se concretan en productos que el formando realiza durante su aprendizaje poniendo de manifiesto las habilidades, los conocimientos y las capacidades que va desarrollando durante el curso
- se van introduciendo y sustituyendo en el *Portafolio* a lo largo del proceso formativo, y
- van seguidas de la reflexión crítica que hace el formando sobre cada una de ellas.

Con el portafolio se intenta estimular la reflexión sobre la propia actuación, desarrollar la percepción del sentido global de su formación, monitorizar el proceso de desarrollo profesional de futuros profesores, desarrollar estrategias reflexivas que puedan ser transferidas a su futura práctica, y permitir la evaluación externa de sus habilidades y conocimientos.

Los alumnos del Máster tienen a su disposición un material de guía para comprender la esencia de esta herramienta formativa. La experiencia nos demuestra que hay muchos alumnos que desconocen al iniciar el curso en qué consiste el portafolio y qué implica a nivel de trabajo y los resultados que se pueden obtener. Consecuentemente se les provee de unas PAUTAS que les ayuden a completar su *Portafolio*, como por ejemplo:

#### REFLEXIÓN PERSONAL

Para cada muestra el formando debe reflexionar sobre estas preguntas:

- ¿Por qué seleccioné esta muestra?
- ¿Qué efectos ha tenido sobre mi formación, de manera general o en términos concretos?
- ¿En qué medida me ha ayudado a asimilar conceptos, puntos de vista, valores o habilidades en mi formación como profesor de E/LE?
- ¿Qué logros y qué limitaciones puedo reconocer en ella?
- ¿Qué conceptos puedo señalar como los más significativos dentro de mi formación en este período?

Sobre el conjunto de las muestras, el formando realizará una autoevaluación, que relacionará con lo presentado en el punto de partida

- ¿Cómo he avanzado en mi proceso formativo?
- ¿Qué aprendizajes puedo señalar como los más significativos?
- ¿Cómo concibo en estos momentos la enseñanza y el aprendizaje de ELE?
- ¿En que medida se ha transformado mi visión de la enseñanza y mi práctica educativa?

Las reflexiones provocadas por estas preguntas conducirán a la formulación de un plan de acción.

CUADRO 1: Ejemplo de PAUTA para el apartado REFLEXIÓN PERSONAL del *Portafolio del formando* (Pujolà, 2005)

Las pautas intentan ayudar a los formandos a elaborar sus portafolios individuales con la inestimable ayuda y apoyo de sus tutores de Portafolio que guían al alumno a desarrollar las estrategias necesarias que promuevan la reflexión para su concienciación de los procesos formativos, sensibilizándolos al mismo tiempo en puntos inadvertidos que les ayuden a desarrollar el conocimiento proposicional (el teórico), necesario para la reflexión y el análisis de la práctica, y en definitiva a consolidar la confianza necesaria para la práctica docente independiente.

Estas pautas que ya han sido probadas a lo largo de diferentes promociones del máster antes mencionado son la base a partir de la cual se han desarrollado las plantillas del PRP.

## 5. EL PORTAFOLIO REFLEXIVO DEL PROFESOR: CONCEPTOS CLAVE

El Portafolio Reflexivo del Profesor (PRP) puede definirse como el documento reflexivo y comentado sobre el historial y la actividad docente del profesor en el que su autor incluye sus puntos fuertes, sus logros y, también, sus carencias, sus necesidades y sus problemas; todo ello desde una perspectiva crítica activa que le ha de guiar en su proceso de formación continua.

Este portafolio se caracteriza por promover la PRÁCTICA REFLEXIVA, por la posibilidad de SELECCIÓN de lo que se ha de incluir y por su carácter ABIERTO y DINÁMICO.

### 5.1. La práctica reflexiva a través del portafolio

La práctica reflexiva implica para el profesor desde el primer momento iniciar un proceso de reflexión en el planteamiento de objetivos en función de sus intereses de formación, en el diseño de un plan de actuación, en la planificación del trabajo, en la selección de las muestras, en la explicitación del proceso, en la evaluación de los resultados, etc. A partir de la reflexión el profesor se propone la consecución de nuevos objetivos para mejorar su docencia a corto y largo plazo.

Es la reflexión lo que ayuda al docente a ser consciente del sistema propio de creencias, a explicitar ese conocimiento tácito y compartirlo a observar dicho sistema de creencias a la luz de la acción en un contexto concreto, a dar sentido a lo que hace, a reajustar dicho sistema de creencias con la experiencia propia pasada, con las reflexiones que hacen otros y con la creatividad necesaria para llevarlo a cabo, a construir una identidad concreta del tipo de profesor que queremos ser e intentar reproducirla en nuestras actividades diarias (Atienza, 2005).

### 5.2. La selección de muestras

El profesor decide qué va a incluir en su portafolio, los trabajos o muestras se SELECCIONAN en función del grado de significatividad y validez que poseen para el propio docente.

Estas muestras pueden reflejar sus logros académicos o profesionales, sus necesidades, sus carencias, sus preocupaciones; algunos ejemplos pueden ser: los objetivos de la asignatura que imparte; la programación o los contenidos; los materiales publicados



con los que trabaja, o materiales de su propia creación; muestras del tipo de evaluación que lleva a cabo; experiencias de trabajo en el aula, como registro de sesiones de clase; actividades extracurriculares, como asistencia a cursos, seminarios, talleres, relacionados con la docencia; diarios del profesor (extractos) o de los alumnos; resumen de lecturas de libros y monografías sobre temas relacionados en la docencia, etc.

La selección de muestras implica una mínima reflexión del porqué se han seleccionado, empezando así el proceso de práctica reflexiva necesario para desarrollar un portafolio que potencie la formación continua.

### 5.3. El carácter abierto y dinámico del portafolio

El Portafolio refleja la formación del profesor como un proceso DINÁMICO al dejar constancia de los cambios que evidencian su evolución; a su vez las metas conseguidas se pueden convertir luego en el nuevo punto de partida del proceso del portafolio. Todo ello gracias a su carácter ABIERTO, ya que en cualquier momento su autor puede incluir nuevas muestras y cambiar las ya incluidas por otras que sean más relevantes por reflejar mejor el momento real en el que se encuentra.

Este proceso dinámico permite a los profesores reunir los datos provenientes de su trabajo y crecimiento profesional, agrupados y redactados por ellos mismos con exhaustiva reflexión, compartidos con colegas y estudiantes.

## 6. LOS OBJETIVOS DEL PRP

El PRP, y su implementación con profesores en ejercicio, persigue el objetivo de dotar al profesor de medios que le faciliten el análisis de su propia actuación docente con el fin de que de ella pueda obtener la información suficiente para poder iniciar un proceso de práctica reflexiva que lo conduzca a la autoevaluación de los procesos seguidos. De ese proceso de reflexión se ha de derivar su evolución profesional.

Los objetivos se pueden concretar en los siguientes puntos:

- Analizar los logros obtenidos hasta el momento del inicio de la realización del PRP.
- Reflexionar sobre los procesos de actuación que se marca el profesor en su desarrollo profesional.
- Explicitar objetivos realistas y factibles que pueda llevar a cabo en su contexto docente.
- Seleccionar muestras de su labor docente con el objetivo de extraer información sobre dicha labor.
- Analizar e interpretar la información extraída.
- Proponerse un plan de trabajo a partir de sus objetivos y de la información extraída del análisis de las muestras.
- Evaluar las acciones derivadas de su plan de acción.

## 7. ESTRUCTURA DEL PRP

El siguiente cuadro recoge la estructura del PRP para poder tener una visión global de lo que implica su elaboración. Las diferentes secciones que lo componen incluyen unas plantillas que se presentan en este apartado y que se pueden consultar en la siguiente URL: <http://prpele.wordpress.com>. Son documentos de trabajo que no pretenden encorsetar el proceso, sino más bien ayudar a su elaboración, por lo que pueden adaptarse a las necesidades de cada profesor.

INTRODUCCIÓN	MI PRP. Presentación del portafolio y sus partes	
PUNTO DE PARTIDA	¿QUIÉN SOY? Formación Experiencia Creencias Rol del profesor Rol del alumno Procesos aprendizaje/adquisición Práctica docente	¿DÓNDE ESTOY?  Logros Necesidades Inquietudes Preocupaciones Curiosidades
OBJETIVOS	¿ADÓNDE VOY? Objetivos Plan de acción	
REPERTORIO DE MUESTRAS	MUESTRAS de logros	Reflexión: ¿CÓMO HE LLEGADO HASTA AQUÍ?
	MUESTRAS de procesos de los objetivos marcados	Reflexión: ¡YA ESTOY EN CAMINO!
VISIÓN GLOBAL	MI EVOLUCIÓN Evaluación general de mi desarrollo profesional	

CUADRO 2: Esquema del PRP (González y Pujolà, 2006)

La parte central del portafolio (destacada en gris en el cuadro 2) se compone de tres subsecciones que a continuación presentamos:

**1. Punto de partida:** Es el apartado del portafolio en el que se puede empezar a definir el propio autor a partir de su formación académica y su experiencia profesional. Esta definición incluye todas las cuestiones relacionadas también con las creencias tanto sobre los procesos de enseñanza/adquisición de lenguas en general como su rol como profesor, sin dejar de lado las creencias sobre el rol del alumno. Asimismo es

imprescindible que el profesor se defina en relación a su profesión, presentando los que él considera sus logros y sus necesidades e inquietudes. El Punto de Partida es un documento clave en todo este proceso al permitir al profesor fotografiar el momento vital y profesional en el que se encuentra. Esta fotografía es el referente constante al que ha de remitirse para poder evaluar su proceso.

Para la elaboración de este documento se puede partir de las plantillas ¿QUIÉN SOY? y ¿DÓNDE ESTOY?

**2. Objetivos:** A partir de la definición que de sí mismo proporciona el profesor en el Punto de Partida se derivan de forma coherente cuáles son los objetivos que se ha de plantear para iniciar el proceso cíclico de práctica reflexiva en un plan de acción. Éste ha de tener en cuenta el contexto individual y social en el que la docencia se lleva a cabo, para de este modo plantearse objetivos realistas y viables que no frustren el proceso iniciado.

La plantilla ¿ADÓNDE VOY? ofrece pautas para la definición de los objetivos que el profesor se quiera marcar.

**3. Repertorio de muestras:** Para poder empezar a analizar la práctica docente y el proceso de formación es necesario seleccionar muestras que reflejen el trabajo del docente. Estas muestras pueden ser de tipo muy diverso, depende de los objetivos y las necesidades del usuario (MUESTRAS DE LOGROS y MUESTRAS DE PROCESOS). El profesor ha de ser consciente de que ya inicia un proceso de reflexión desde el mismo momento en que empieza a seleccionar las muestras que incorporará en su portafolio para mostrar tanto quién es, qué hace y qué se ha propuesto y como de qué forma lo ha puesto en marcha. Una buena muestra es aquella que permite desarrollar una reflexión que incorpore la respuesta a estas preguntas. Por tanto, cada una de las muestras debe ir acompañada de su reflexión.

Las plantillas ¿CÓMO HE LLEGADO HASTA AQUÍ? y ¡YA ESTOY EN CAMINO! pueden servir para guiar la reflexión. Desde la experiencia en la tutorización de portafolios se ha de destacar la complejidad en la explicitación de la reflexión sobre las muestras. Es por ello por lo que en este apartado se hace especialmente recomendable la consulta de estas pautas ya que en muchos casos se percibe una tendencia a la vaguedad de pensamiento y a la poca conexión, por un lado, entre experiencias relacionadas y, por otro, con los conceptos teóricos derivados de la formación. Es esta capacidad docente una de las más difíciles de desarrollar en la formación inicial y de perfeccionar en la formación continua.

Además de las secciones comentadas de la parte central, la estructura del PRP presenta otros dos apartados (véase cuadro 2). Estos se concibieron inicialmente como los que se debían elaborar en último lugar antes de hacer la presentación pública del PRP, se procedió de este modo por basarse en los patrones típicos de portafolios formativos en los que se va cerrando el portafolio cuando se ha alcanzado algún objetivo propuesto y se está preparado el inicio de otro proceso a partir de un nuevo objetivo.

1. **Introducción:** En este apartado (MI PRP) deben presentarse las partes de la que consta el portafolio e indicar cómo se ha estructurado para facilitar la posterior revisión por uno mismo o la lectura y revisión por parte de otras personas.

2. **Visión global:** En esta parte (MI EVOLUCIÓN) se ha de mostrar la evaluación que el propio profesor hace de su evolución desde que inició su portafolio hasta el momento en el que considera que ya ha cumplido el objetivo que se había propuesto. Llegar hasta aquí no significa que se dé por cerrado el portafolio, puede ser que se necesite dejar constancia de cómo se ha vivido el proceso y las conclusiones para el desarrollo profesional al que ya se ha llegado. No obstante, es muy posible que el docente se proponga otro objetivo y que quiera iniciar otro tramo de su portafolio.

El PRP permite, además, la posibilidad de hacerlo público ya desde su inicio pese al riesgo de mostrarse ante los demás en el transcurso de un proceso no cerrado. Es en este punto en el que el componente afectivo se entrelaza con el profesional y determina que sea el propio profesor quien decida cuándo debe hacerlo público.

Estos dos apartados son los que facilitarán la lectura del documento al lector con el que se desee compartir ese proceso, de este modo será posible llegar a establecer una revisión entre pares si así se desea. Esta revisión forma parte de la evaluación entre iguales que fomenta el componente social del PRP. De ahí el hecho de que el PRP se iniciara ya en una bitácora para facilitar la creación de una comunidad de profesores interesados en estos procesos de práctica reflexiva.

El formato bitácora del PRP permite asimismo la comunicación constante entre el autor y los posibles lectores ya que en su página principal (*Front Page*) el profesor puede ir publicando mensajes que a modo de diario reflejan tanto los procesos iniciados como sus inquietudes diarias. Estas entradas del *blog* pueden ser comentadas por los lectores lo que motiva al profesor a seguir y no abandonar el proceso. Al ser un proceso de formación individual el profesor puede sentirse solo sin el soporte y la protección que en un curso de formación encontraría en la figura del tutor.

Compartir la experiencia con otros colegas, así pues, lejos de dificultar el proceso reflexivo ayuda a redefinir los objetivos, a dar seguridad en las decisiones tomadas, a encontrar soluciones a las que uno mismo no llegaría, a compartir conocimiento proposicional a partir de lecturas recomendadas, y sentirse acompañado en todo el proceso.

## 8. PROCESOS DE AUTOEVALUACIÓN

La elaboración del PRP ha de posibilitar al profesor el inicio de un conjunto de fases de autoevaluación sobre el proceso de práctica reflexiva que está llevando a cabo y, como consecuencia, de su propia labor docente. Para poder gestionar la autoevaluación ha de contar con descriptores que le permitan a lo largo del proceso describir, y analizar su actuación docente para posteriormente poder reflexionar sobre la misma, todo ello a la luz de la información que le arrojan las muestras seleccionadas junto con su reflexión.

La formulación de los descriptores no ha de convertirse en una tarea compleja o inalcanzable para el profesor, sino que ésta se puede realizar a partir de los objetivos propuestos al inicio del portafolio, el plan de acción diseñado, y el análisis que se ha de realizar sobre todo el proceso. A modo de ejemplo, a continuación se presenta una ficha que puede servir de pauta para que el profesor elabore sus propias parrillas de descriptores con el objetivo de tomar conciencia del proceso de revisión del trabajo realizado para su autoevaluación.

#### REFLEXIÓN SOBRE LAS MUESTRAS

- ¿Por qué he seleccionado esta(s) muestra(s)?
- ¿En qué medida la(s) muestra(s) me aporta(n) la información necesaria que me ayuda a conseguir el objetivo marcado?
- ¿En qué punto del proceso me ubica/n esta(s) muestra(s)?
- ¿Qué he aprendido durante este proceso?
- ¿Qué cambios percibo en mi proceso formativo o desarrollo profesional a partir del análisis de la(s) muestra(s)?

#### REESTRUCTURACIÓN

- ¿Puedo percibir alguna reestructuración en relación a conceptos, creencias, prácticas docentes?
- ¿En qué medida se ha reestructurado mi concepción de los procesos de aprendizaje-enseñanza?
- ¿Esa reestructuración inicia un proceso de cambio?

#### TRANSFORMACIÓN

- ¿He avanzado en mi proceso de formación?
- ¿En qué medida se ha transformado mi visión de la enseñanza y mi práctica educativa?
- ¿Qué ha ido cambiando en mi práctica docente a lo largo de este proceso? Ejemplifícalo.
- Comparando la selección de las primeras muestras y de las últimas, qué cambios significativos aprecio.
- ¿Qué logros y qué limitaciones puedo reconocer en la(s) muestra(s)?
- ¿Necesito recoger más información o datos sobre el mismo objetivo para continuar el proceso?
- ¿Qué necesito para continuar (lecturas, formación, asistencia a jornadas, etc.)?

CUADRO 3: Preguntas de la Plantilla "¡YA ESTOY EN CAMINO!"

El llegar a este punto del PRP no ha de implicar obligatoriamente un cambio sustancial en el docente. Por nuestra experiencia, después de un período de formación corto o de un proceso de autoformación los profesores consideran que ha habido algún cambio en su práctica docente como reflejo de cambios en sus creencias sobre la enseñanza. Es de ese punto de conflicto entre lo esperable al inicio de un proceso de formación y los resultados obtenidos tras el mismo, que nace la clasificación y definición de los diversos cambios que puede experimentar el docente. Estos cambios están divididos en REESTRUCTURACIÓN y TRANSFORMACIÓN.

El primero se utiliza para denominar los procesos de cambio inicial que no conllevan un cambio de comportamiento explícito en la docencia, sino que están relacionados con creencias y valores subyacentes en la mente del docente y en el imaginario colectivo. Además, estos valores y creencias están fuertemente arraigados por el conocimiento

experiencial y proposicional adquirido y no es fácil su rápida sustitución por otras. Podría decirse que se trata más bien de “la sacudida” inicial que el docente sufre tras el descubrimiento de nueva información (a través de lecturas, talleres, jornadas, seminarios) lo que hace replantearse los conocimientos adquiridos.

Por su parte, la TRANSFORMACIÓN es el cambio explícito en la actuación docente como consecuencia de la información que le ha aportado el análisis de su actuación docente y los avances en su proceso de formación. Aquí se recogerían los cambios drásticos en aquellos profesores que después de un proceso formativo de cualquier índole alteran totalmente su práctica docente, adaptándola a la nueva práctica en la que “han visto la luz”.

Tras la reflexión llevada a cabo en la plantilla presentada anteriormente y la consecuente toma de conciencia de los cambios tanto sin nuevas actuaciones docentes (reestructuración de sus valores y creencias) como con nuevas actuaciones docentes derivadas de ese proceso reflexivo (transformación), el docente se halla ya en situación de poder elaborar un informe en el que deje constancia de su proceso reflexivo.

Realmente empezar un proceso como la elaboración del PRP implica estar como mínimo preparado para aceptar cambios en la práctica ya que este portafolio pretende promover la autoevaluación, primero al observar en el espejo detalles de nuestra imagen profesional y luego analizándola. Otra de las plantillas destacables del PRP es la que se encuentra en el último apartado de valoración global y que intenta recopilar el proceso establecido para poder evaluarlo. Presentamos a continuación esta plantilla en la que puede observarse cómo el profesor puede llevar a cabo la valoración del proceso seguido y la posterior autoevaluación.

MI EVOLUCIÓN	PRP		
<p><b>Valoración general del proceso</b>          Antes de empezar a valorar el proceso considera los siguientes puntos:</p>			
	SÍ	NO	PORQUE...
● He sido capaz de identificar el problema, la carencia o el reto a partir del cual empezar a trabajar.			
● He tomado las decisiones adecuadas para iniciar mi proceso.			
● He extraído / seleccionado la información relevante de las muestras / lecturas otras fuentes de información.			
● El análisis de esas muestras que he llevado a cabo me ha aportado información en relación con mis objetivos.			

● He diseñado una actuación/intervención adecuada.			
● He sido capaz de extraer la retroalimentación de los resultados obtenidos.			
● Esta retroalimentación me ha llevado a reestructurar mi percepción del proceso de aprendizaje-enseñanza y, como consecuencia, estas nuevas percepciones afectan a mi sistema de creencias, los conceptos que manejo o mi práctica docente.			
● Esta reestructuración en mis percepciones sobre el proceso de aprendizaje-enseñanza y sobre mi sistema de creencias ha tenido como consecuencia un cambio en mi actuación.			
● Si ha habido cambios, los puedo constatar en actuaciones concretas.			

Ahora ya puedes contestar a las siguientes preguntas y argumentar tus respuestas:

- ¿Cómo evaluo mi proceso?

¿He alcanzado los objetivos que me había propuesto al iniciar este proceso en relación con mis

- problemas,
- carencias,
- retos?

¿Qué conclusiones generales extraigo de las observaciones y percepciones de los demás (compañeros, alumnos, otros)?

CUADRO 4: Plantilla "MI EVALUACIÓN"

Como puede apreciarse, en esta plantilla se presenta la información de dos formas diferentes con el fin de facilitar la valoración del proceso atendiendo a los diferentes estilos de los profesores. Por un lado, la primera parte recoge las cuestiones más relevantes de las diferentes plantillas en las que se ha estructurado el PRP; y, por otro lado, la segunda parte ha sido diseñada con el objetivo de incidir en el aspecto reflexivo del portafolio. Dejar constancia de las decisiones tomadas, de las acciones realizadas y de las reflexiones llevadas a cabo, y además iniciar posteriormente un proceso de escritura en el que se manifieste de forma explícita esa información, obliga al docente a volver atrás y revisar todas las acciones llevadas a cabo. Es en ese proceso de vuelta hacia atrás en el que el profesor, a partir de la información anotada en su Punto de Partida y en las diferentes plantillas de su PRP, más la reflexión sobre las diferentes muestras seleccionadas, podrá percibir y tomar conciencia del estado actual en el que se encuentra. Podrá, finalmente contrastar la fotografía tomada al inicio de su

elaboración del PRP con otra, la obtenida al final del proceso y de ese contraste ha de partir la valoración que él mismo pueda realizar.

## 9. DISCUSIÓN Y COMENTARIOS SOBRE EL USO DEL PRP COMO HERRAMIENTA DE FORMACIÓN CONTINUA

Sobre el uso del PRP como herramienta de formación continua y facilitador de procesos de autoevaluación podemos destacar varios aspectos: la buena acogida por parte de los docentes de ELE en los foros en los que ha sido presentado (González y Pujolà, 2006; Pujolà y González, 2007) el seguimiento de algunos docentes, los elogios recibidos por parte de diferentes *blogs*<sup>67</sup>; y también algún aspecto mejorable a partir de las sugerencias de los usuarios: la necesidad de crear una comunidad de profesores de ELE en ejercicio que facilite la elaboración individual del PRP.

Por la información que disponemos hasta el momento de esta publicación, algunos profesionales de los que están llevando a cabo el PRP se han puesto en contacto entre ellos para gestionar y compartir sus PRP. El carácter libre, por no estar asociado a ninguna institución formativa, hace que no tengamos información de los profesionales que han empezado a usarlo pero que aún no lo han hecho público. Si tenemos constancia de la existencia de profesores que lo están llevando a cabo es gracias a los comentarios que éstos han dejado en el *blog* creado para su difusión.

Los que sí que lo están llevando a cabo de forma pública valoran de su utilización la ayuda que ofrece al docente a optimizar su práctica reflexiva, al guiarle en la recogida sistemática de muestras según sus objetivos, a clasificarlas por áreas temáticas o de interés, a reflexionar sobre cada una de las muestras aportadas, a revisar su proceso y a compartir todo ello con otros docentes con necesidades de desarrollo profesional similares. Además su disponibilidad en formato electrónico permite su personalización (A modo de ilustración puede visitarse el PRP de una profesora en ejercicio en: <http://maribelele.wordpress.com>).

Como ya se ha mencionado, en estos momentos no disponemos de datos todavía que permitan evaluar de una manera empírica el proceso llevado a cabo por los profesores que han iniciado su PRP. Sí que nos consta que desde su presentación en las jornadas *XV Encuentro práctico de profesores de español ELE* (2006, Internacional House-Difusión, Barcelona) ha surgido un grupo de profesores de ELE que están trabajando con el PRP como experiencia reflexiva a partir de la información que puede encontrarse en <http://prpele.wordpress.com> y en <http://encuentro-practico.com/blog06/index.html>.

---

<sup>67</sup> Sirvan de ejemplo comentarios positivos sobre el PRP en dos documentos recogidos en la red: <http://deestranjis.blogspot.com/2007/05/preparar-un-podcast-y-encontrar-un.html> (Fernando Trujillo) y <http://karrajua.tumblr.com/post/5083756> (en euskera)



Como ya se ha apuntado, nuestra experiencia nos permite afirmar la validez del portafolio como herramienta de formación en el marco de la formación específica (Máster de la Universitat de Barcelona). Sin embargo, el desarrollo profesional del docente sin ninguna institución que actúe de soporte y que permita el intercambio de información y de experiencias puede dificultar la formación continua compartida del docente. Esta es la conclusión a la que llega el análisis por parte de un estudiante que ha seleccionado el PRP como tema de su memoria de master (Rastrero, 2007, Master de Formación de Profesores de ELE, Universitat de Barcelona). En dicha memoria, se confirma la validez del PRP como herramienta que propicia el desarrollo profesional del docente y que permite que sea el propio profesor el que realice su autoevaluación de los procesos de mejora iniciados; no obstante, también se confirma la necesidad de crear una comunidad de docentes interesados en compartir ese proceso.

Puede afirmarse, pues, que el uso del PRP como herramienta que propicia el desarrollo profesional del docente facilita procesos de autoevaluación a partir de la práctica reflexiva, aunque debemos mostrar cierta prudencia. La falta en estos momentos de estudios empíricos a más largo plazo que avalen su validez nos lleva a afirmar que a corto plazo y en el caso analizado (Rastrero, 2007) sí que se muestra como una herramienta que cumple los objetivos para los que fue diseñado. Para poder afirmar con más contundencia su validez a largo plazo será necesario esperar a obtener más datos y a su posterior análisis.

Con el objetivo de poder solventar el inconveniente del aislamiento del docente en su proceso de formación continua a través del PRP, los autores han diseñado un plan de acción, iniciado ya en junio de 2007, con el que se pretende ayudar a los profesores que han iniciado su PRP. Este plan incluye la activación de la página principal (*Front Page*) del *blog* del PRP en el que se describen las plantillas modelo, se proporciona su uso a los docentes interesados y se facilita la conexión entre los usuarios; además se proporciona presentaciones en seminarios y talleres sobre esta herramienta. Un objetivo prioritario que se persigue con el *blog* es favorecer el intercambio de experiencias y evitar las consecuencias del aislamiento que sienten los profesores. Asimismo, se pretende presentar de forma sistemática información teórica acerca del Portafolio que ayude al profesor a familiarizarse con la práctica reflexiva, profundizar en los aspectos metodológicos que guían su implantación en situaciones concretas de enseñanza y contactar con otras experiencias previas de usos de portafolios.

Normalmente los portafolios del profesor ligados a programas de formación están muy orientados a analizar el pasado, a evaluar la experiencia a la luz de las creencias, a *reflexionar sobre la acción*, y se deja un poco de lado la *reflexión en la acción* al tiempo que se olvidan de desarrollar la imaginación y la creatividad de los profesores en la solución de problemas de la práctica docente (Akbari, 2007). La propuesta del PRP en sí misma es innovadora ya que no está ligada a ningún programa formativo e intenta empezar de una manera natural un proceso de comunicación entre profesionales interesados en compartir sus experiencias desde una perspectiva de práctica reflexiva. Con la activación del *blog* del PRP se pretende abrir nuevos caminos para poder desarrollar y experimentar diversas maneras de llevar a cabo la reflexión sobre la práctica docente.

## BIBLIOGRAFÍA

Akbari, R. (2007): "Reflections on reflection: A critical appraisal of reflective in L2 teacher education", *System*, 35: 192-207.

Barberà, Elena; *et al.* (2006): "Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red", en Antoni Badia (coord.). *Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior* [monográfico en línea]. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*. Vol. 3, núm. 2. UOC.  
[http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/barbera\\_bautista\\_espasa\\_guasch.pdf](http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/barbera_bautista_espasa_guasch.pdf) [Acceso el 24/04/2007].

Barlett, L. (1990): Teacher development through reflective teaching, en Richards, J.C. y Nunan, D. (eds.) *Second Language Teacher Education*. Cambridge: Cambridge University Press

Cassany, D. (2007): "Del portfolio al e-PEL", *Carabela*, núm. 60: *El Portfolio Europeo de las Lenguas (o PEL) y la enseñanza de lenguas extranjeras/segundas lenguas*. Madrid: SGEL.

Esteve, O. (2004a): "La observación en el aula como base para la mejora de la práctica docente", en D. Lasagabaster y J. M. Sierra (eds.) *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas*. Barcelona: ICE: Horsori.

Esteve, O. (2004b): "Nuevas perspectivas en la formación de profesorado de lenguas. Hacia un aprendizaje reflexivo o aprender a través de la práctica". [Consulta: 30 abril 2007] Documento disponible en:  
<http://bremen.cervantes.es/Ensenanza/ActasBremen/Nuevas%20perspectivas%20pdf.pdf>

Esteve, O., *et al.* (2006): "El portafolis en la formació de professorat. Un instrument al Servei de la reflexió en i sobre la pràctica docent", en *Articles de didàctica de la llengua i de la literatura*, 39. Monogràfic "El Portafolis". Barcelona: Graó.

Fernández, A. (2004): "El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional", en *Educar* 33, pág. 127-142

Feixas, M. y Valero, M. (2003): "El Portafolios y el SEEQ como Herramientas para el Desarrollo Profesional", en Gairín, J. y Armengol, C. (eds.) *Estrategias formativas para el cambio organizacional*. CISSPRAXIS. Barcelona. Formato web en [Consulta el 24/04/2007]:  
<http://www.udg.es/ice/FUniversit/Portafolios.pdf>

González, M.V. y Pujolà, J.T. (2006): "La reflexión en el proceso de formación: el Portafolio", *XV Encuentro práctico de profesores de ELE* (International House, Difusión); Barcelona.

González, V. y Pujolà, J.T. (2007): "El Portafolio Reflexivo del Profesor", en *VVAA La biblioteca de Gente 1*, Barcelona, Ed. Difusión

Korthagen, F. (2001): *Linking Practice and Theory. The Pedagogy of Realistic Teacher*. Education. Londres: LEA.

Lasagabaster, D. & J. M. Sierra (2004): (eds.) *La observación como instrumento para la mejora de la enseñanza-aprendizaje de lenguas*. Barcelona: ICE: Horsori.

Latorre, A. (2003): *La investigación-acción*. Barcelona: Graó.

Little, D. & Perclová, R. (2003): *El Portafolio europeo de las lenguas: guía para profesores y formadores de profesores*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Pujolà, J.T. (2005a): " El portafolio del formando", *Material didáctico del Master en Formación de Profesores de Español como Lengua extranjera*, Barcelona: Universidad de Barcelona-UBVirtual.

Pujolà, J.T. (2005b): "El portafolio: la reflexión explícita del proceso de aprendizaje en la formación de profesores de ELE", *Aula de Innovación educativa*, 146, 65-67. Barcelona: Graó.

Pujolà, J.T. y González, M.V. (2007): "Portafolio del profesor en ejercicio: Portafolio reflexivo del Profesor", *I Congreso Internacional "Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado"*, Barcelona: Universitat de Barcelona.

Rastrero, M. (2007): "El Portafolio Reflexivo del Profesor como Herramienta para la Práctica Reflexiva: Un estudio de caso", Memoria de Máster. Manuscrito sin publicar.

Richards, J. y Lockhart, C. (1994): *Reflective Teaching in Second Language Classroom*, Cambridge, CUP. Versión española, *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. (1998), Madrid, CUP.

Richards, J. C. y Rodgers, T. S. (2001), *Approaches and Methods in Language Teaching, Second Edition*, Cambridge: Cambridge University Press.

Schön, D. (1983): *The reflective practitioner: How professionals think in action*. New York: Basic Books Inc.