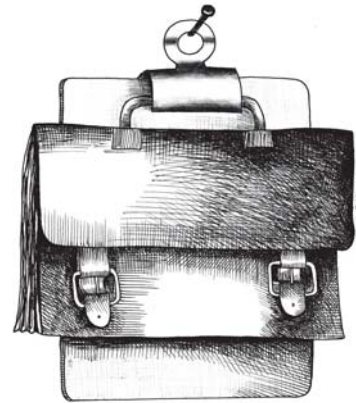


# UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA AL USO DEL PORTAFOLIO EN LA ENSEÑANZA, EL APRENDIZAJE Y LA EVALUACIÓN

JOSEFINA PEÑA GONZÁLEZ  
MANUELA BALL VARGAS  
FRANCIS DELHI BARBOZA PEÑA  
Universidad de Los Andes.  
Escuela de Educación.  
Mérida, Edo. Mérida.  
Venezuela.

Fecha de recepción 19-01-05  
Fecha de aceptación 29-04-05



## Resumen

En este artículo se presentan orientaciones para la elaboración del portafolio del profesor y del estudiante. Se señalan elementos que podrían incluirse en ambos, pero éstos pueden variar dependiendo de la naturaleza de la asignatura y del propósito para el cual se elabora. Utilizado como instrumento de autoevaluación para el docente, el portafolio le permite mejorar su actuación en el aula y, en el caso de los estudiantes, facilita apreciar el proceso de aprendizaje, a través de la revisión permanente y conjunta con el docente de los trabajos que se seleccionan para incluir en el mismo.

**Palabras clave:** portafolio; enseñanza; aprendizaje; evaluación

## Abstract

*A THEORETICAL APPROACH TO THE USE OF PORTFOLIOS IN TEACHING, LEARNING AND EVALUATION.*

*Guidelines to elaborate teachers and students' portfolios are presented in this article. Some elements that might be included in both are pointed out, but they may vary depending on the nature of the subject area's nature and the purpose for which they are elaborated. The portfolio, used by teachers as a self-evaluation instrument, allows enhancing their performance in the classroom, and, in the case of students, it makes it easier to appreciate the learning process through permanently and jointly proofreading with the teacher all papers selected to be included in it.*

**Key words:** portfolio, teaching, learning, evaluation.



Como parte de una investigación en proceso sobre la manera de abordar la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación, por parte de un grupo de docentes de la Universidad de Los Andes (Mérida-Venezuela), se utilizó como instrumento de recolección de la información la entrevista semiestructurada. Del análisis de las respuestas emitidas por 10 profesores de varias Facultades, se pudo determinar el interés que estos manifiestan por contar con un marco de referencia teórico que les permita integrar la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación para apreciar el proceso de aprendizaje de sus alumnos y de su propio quehacer pedagógico.

En este sentido, nos ha parecido que el portafolio es una herramienta que aporta datos para conseguir este propósito; por esta razón, nos dedicamos a reflexionar sobre nuestra experiencia como profesoras universitarias y a revisar bibliografía relacionada con el tema para conformar los lineamientos que nos permitieran ofrecer respuestas a la inquietud manifestada por los profesores, participantes de esta investigación. Consideramos, entonces, que el portafolio puede ser utilizado tanto como procedimiento para la enseñanza y el aprendizaje como instrumento para la evaluación. Estos dos aspectos los desarrollamos en el presente trabajo.

## Aspectos teóricos

La educación sistematizada, en su necesidad de cumplir con los fines y objetivos que le son inherentes, ha ensayado diferentes procedimientos para la enseñanza y el aprendizaje que le permitan cumplir con su responsabilidad en la formación integral del ser humano. De igual manera, ha ensayado múltiples formas de evaluar los aprendizajes que realiza el alumno, en las diferentes asignaturas que conforman los planes de estudio de las etapas y niveles del sistema educativo venezolano. Entre los procedimientos e instrumentos ensayados para lograrlo, está el portafolio.

Dentro del proceso educativo en general, la evaluación debe ser considerada como parte inherente a la enseñanza y al aprendizaje, pero ¿se concibe en las aulas escolares de esta manera? Es decir, ¿evaluamos lo que enseñamos a la vez que evaluamos lo que aprenden los alumnos? ¿Se evalúa cuando se termina una unidad, un

lapso o simplemente el año escolar? ¿Es la evaluación un proceso continuo? En la evaluación, ¿se atiende a todos los aspectos que influyen en el rendimiento académico?

Con respecto a estas preguntas, encontramos contradicciones en las respuestas de los docentes. Existe la creencia de que la evaluación es un aspecto que debe colocarse al final de un período determinado (lapso, semestre, año escolar). Quizás la razón de esta concepción sea el planteamiento tradicional que existe sobre las etapas procedimentales de la clase: planificación, ejecución y evaluación. Comprendemos que la presentación de estas etapas obedece a un criterio netamente metodológico, pero en ese orden ha privado en la enseñanza académica que se imparte en las instituciones educativas de nuestro país.

Desde la perspectiva de la teoría constructivista (Mauri, 1993; Porlán, 1996; Solé y Coll, 1993) que apunta al proceso de la enseñanza y el aprendizaje, aproximadamente desde las tres últimas décadas, se insiste en que la evaluación debe estar presente desde el momento en que comenzamos a trazar nuestros lineamientos de planificación y a lo largo de todo el proceso.

Pero, ¿cómo evaluamos la actuación de los estudiantes? ¿Debemos evaluar el proceso? Sobre estas preguntas es mucho lo que se ha escrito y se ha recomendado (Coll y Onrubia, 1999; Mauri, 1993; Solé, 2001). Sin embargo, observamos con preocupación que continúa privando el enfoque tradicional con respecto a la evaluación en la práctica de aula en todos los niveles del sistema educativo venezolano. Esta evaluación comporta características perfectamente identificables. Así, por ejemplo, el docente:

1. Al explicar los contenidos, la información que se transmite, es un fiel reflejo de los conocimientos disciplinares.
2. Cuando se dan los temas, los alumnos si están atentos, oyen la información tal como el profesor la verbaliza, no teniendo por qué darse ninguna interpretación deformada de la misma.
3. Si las explicaciones de los contenidos están bien iladas y argumentadas, los alumnos con nivel normal de inteligencia que hayan estado atentos deberán apropiarse de ellos sin problemas. Las ideas y opiniones de los alumnos, si es que existen, serán sustituidas mediante este proceso por las ideas correctas.
4. Las conductas de aquellos alumnos que demuestran una falta de conexión con el hilo conductor de la clase, cuando no una clara interferencia con el esquema previsto (alumnos distraídos, contestaciones fuera de contexto, relaciones paralelas entre alumnos, etc.) son una expresión de la tendencia que poseen hacia la indisciplina y la inadaptación escolar.
5. Por el contrario, las conductas de aquellos alumnos que externamente demuestran atención y toman apuntes, son el



reflejo fiel de que están siguiendo comprensivamente la explicación del profesor.

6. El profesor piensa que en la evaluación de los contenidos así enseñados, si el alumno no responde adecuadamente, la culpa es del propio alumno, o de la mala preparación que se le da en los niveles educativos anteriores.

Este enfoque tradicional produce dos reacciones divergentes: la de los alumnos que muestran externamente la conducta esperada, aun cuando interiormente no exista conexión psicológica significativa con la información que se transmite, y la de los que muestran abiertamente cierto grado de hostilidad y desinterés con respecto a dicha información, generando frecuentes problemas con sus profesores.

El profesor es quien generalmente decide de forma exclusiva qué enseñar y qué aprender, los métodos de trabajo y los criterios de evaluación. Esto hace que los alumnos no hagan suyo el proceso, se desentiendan interiormente y adopten posturas, o bien, formalmente correctas, para evitar problemas, o bien, hostiles interfiriendo en la dinámica de la clase (Mauri, 1993; Porlán, 2000).

Es en el deseo de lograr la transformación de esta práctica, sustentada por la teoría conductista, en la que cobra importancia el uso del portafolio. El mismo debe ser utilizado no solamente para coleccionar elementos del proceso y del producto de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación de las materias sino que su utilidad debe ir más allá, ya que el mismo aporta muchos otros elementos que son importantes para ir detectando las necesidades de los estudiantes, las fortalezas y debilidades de éstos en la construcción de sus aprendizajes y, a su vez, las del profesor.

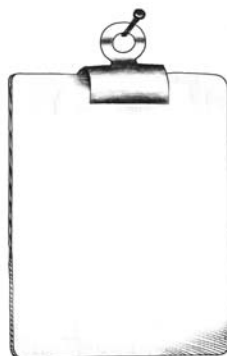
Para la teoría constructivista, el aprendizaje es un proceso activo, constructivo y orientado al logro de metas, cuyo cumplimiento depende del desarrollo de los procesos mentales superiores del alumno. Esta concepción implica que los sujetos del proceso –estudiantes y docente– modifiquen sus roles, en virtud de que todo el paradigma tradicional cambia (Mauri, 1993; Porlán, 2000; Solé y Coll, 1993). El docente debe ser, entonces, un guía, un mediador entre el conocimiento y el alumno y no un simple transmisor de saberes. Por su parte, el alumno debe asumir un rol activo en la construcción de su propio aprendizaje.

Para asumir este rol activo el alumno tiene que hacer uso de su conocimiento personal, el cual está compuesto por un sistema de significados experienciales, resultado de una interacción constructiva entre los significados personales y el medio. Este conocimiento está socialmente condicionado y es parcialmente compartido. La interacción entre significados y experiencias se hace en contextos comunicacionales, portadores de mensajes y significados y se organizan en la memoria en forma de esquemas y redes

semánticas de naturaleza idiosincrática. No son conjuntos acumulativos de saberes sino que presentan una estructura organizativa basada en esquemas de conocimiento (Norman, 1982, citado en Porlán, 2000). Este conjunto de esquemas configuran una estructura compleja y tridimensional que actúa a modo de teoría personal (Porlán, 2000).

Esta teoría personal o teoría del mundo, como bien la llama Smith (1990), constituye el cúmulo de conocimientos o saberes que ha logrado construir el individuo a lo largo de su vida. Esta teoría le permite anticipar y formular hipótesis, verificarlas, inferir y construir nuevos conocimientos; le permite, en realidad, aprender.

Entonces, si se asumen estos cambios en el aprendizaje, con el paradigma basado en la teoría constructivista, la evaluación debe cumplir dos funciones fundamentales: ajustar la mediación pedagógica a las características de cada estudiante, a través de sucesivas regulaciones del proceso, y determinar el grado en que se han logrado los propósitos educativos. Es decir, la evaluación debe ayudar al estudiante a reducir la distancia entre el rendimiento que ha logrado y el que esperaba lograr.



Algunos señalamientos de los planteamientos teóricos, en los cuales nos apoyamos y que orientan el presente trabajo, referidos tanto a la enseñanza como al aprendizaje y a la evaluación, desde un paradigma constructivista, podemos sistematizarlos en principios que el docente debe tomar en cuenta para su quehacer pedagógico y que se presentan a continuación. Igualmente, se señalan propósitos que se espera logren los estudiantes.

### Principios pedagógicos para el hacer docente

- El conocimiento se construye, lo cual exige incluir experiencias concretas que posibiliten la aplicación de los conocimientos adquiridos a nuevas situaciones;
- En el aula se deben permitir múltiples formas de expresión que den cabida al desarrollo de la creatividad;
- Todos los estudiantes deben involucrarse en la solución de problemas, sin importar cuán diferentes puedan ser las soluciones presentadas;
- Los estudiantes pueden tomarse el tiempo necesario para pensar acerca de diferentes maneras de abordar las tareas, realizarlas, revisarlas y repensarlas para fortalecer el desarrollo de sus competencias cognitivas.



Como se puede apreciar, en estos principios se coloca el énfasis en situar al alumno como el centro del currículo para que pueda expresarse, participar y aprender en un clima espontáneo y natural, donde sus intereses actúen como un importante elemento organizador.

El rol del docente, que guía las situaciones de aprendizaje, corresponde a la de un mediador y favorecedor de experiencias que permita a los estudiantes desarrollar las competencias para adaptarse a los cambios, para flexibilizar el pensamiento y lograr el manejo del conocimiento, para que comprendan por qué, para qué y cómo aprenden (Ausubel, 1983; Vigotsky, 1989).

### Propósitos centrados en los estudiantes

Toda situación de aprendizaje que se plantee en el aula debe estar orientada por un objetivo, por ello es necesario que los estudiantes:

- Conozcan los propósitos de las tareas para que discutan y presenten diversas opciones para lograrlos;
- Descubran relaciones de lo que aprenden con situaciones o aspectos de la vida real.
- Encuentren la relación entre su esfuerzo estratégico y los resultados obtenidos en las tareas que realizan.

En este sentido, el docente debe perseguir el estímulo de la creatividad, la orientación para la búsqueda y procesamiento de la información apropiada y la toma de decisiones correctas (Peña, 2004).

### El portafolio en el proceso de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación

Existen variadas técnicas e instrumentos para apreciar la aplicación de los principios pedagógicos señalados y el logro de los propósitos referidos. Uno de esos instrumentos es el portafolio. Éste es un procedimiento de recolección de datos que facilita el proceso de auto evaluación. Se centra en el trabajo productivo de quien lo elabora y provee evidencia verdadera y concreta de lo que las personas aprenden en su interacción con la realidad y, también, de lo que pueden hacer para lograr sus propósitos. De ahí que los usos que podemos darle al portafolio son muy variados (Hernández-Szczurek, 2004).

El concepto de portafolio se maneja desde hace mucho tiempo en múltiples ámbitos. Arquitectos, artistas y fotógrafos lo usan para presentar su trabajo a clientes potenciales. Aquí abordaremos los usos en el ámbito educativo.

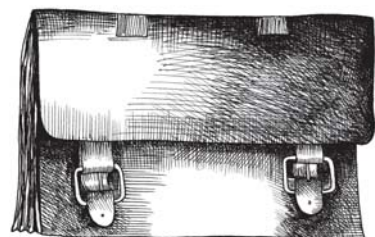
Nos referiremos al portafolio del profesor y del estudiante. La finalidad entre uno y otro es la misma: evaluar

el proceso de la enseñanza en el caso del profesor y el proceso del aprendizaje cuando se utiliza para el estudiante.

Cuando es utilizado por el profesor constituye una herramienta fundamental para la labor docente, a través de la cual se puede llevar un registro sistemático del curso, en el que se incluyen los procedimientos que se utilizan, los recursos de que se dispone, los indicadores de las fortalezas y debilidades encontradas en los estudiantes y que permiten auto evaluar el propio proceso como docente (Ball, 2004).

### El portafolio del profesor

El portafolio del profesor es definido como una colección de trabajos especializados producidos por éste. Es un instrumento que permite registrar, evaluar y mejorar su trabajo. Se le considera como un recurso que apoya al profesor como profesional de la educación, convirtiéndose en una herramienta de reconocimiento y localización de diversas áreas de mejoramiento personal (Martín-Kneip, 2001).



Los aspectos que a continuación se señalan, se han seleccionado, en parte, sobre la base de lo planteado por diversos autores (Hernández-Szczurek, 2004; Martín-Kneip, 2001; Seldin, 1997) y, también, sobre la base de la experiencia docente de quienes suscribimos este artículo. Un portafolio debe contener:

*1. Descripción de los cursos a cargo del profesor.* Aquí se incluyen todos los programas de los cursos que ha dictado o esté dictando el profesor, tanto de pregrado como de postgrado. Se describen en función de sus objetivos, duración, Mención, Escuela y Facultad a la que pertenece cada asignatura, número de estudiantes y cualquier otro aspecto que se considere de interés incluir.

*2. Concepción de la enseñanza y el aprendizaje que sustenta el profesor.* En este apartado, el profesor debe definir claramente su concepción del aprendizaje y de la enseñanza. Al hacerlo, está apoyándose de manera implícita en un paradigma determinado, el cual podría ser tradicional, enmarcado dentro de la teoría conductista, o moderno, enmarcado dentro de la teoría constructivista.

*3. Contribución de las asignaturas que dicta el profesor a la formación del estudiante.* Sobre la base de la concepción de aprendizaje definida en el punto anterior, el docente expresa los objetivos que pretende lograr con cada asignatura. Por ejemplo, en una clase de escritura podría señalar objetivos tales como:





Se espera que los estudiantes:

- Analicen y reflexionen acerca de los procesos de escritura desde una perspectiva constructivista.
- Vivencien la escritura desde situaciones reales, en las cuales ellos sean protagonistas.
- Participen en eventos comunicacionales donde puedan confrontar sus ideas a partir de la lectura de los materiales, además de producir y compartir textos escritos.
- Se familiaricen con material impreso diverso a fin de ampliar sus conocimientos sobre diversos géneros literarios.
- Desarrollen el lenguaje en sus cuatro modalidades: hablar, escuchar, leer y escribir.

4. *Procedimientos didácticos utilizados en la asignatura.* Se especifican los procedimientos y estrategias que utiliza el profesor para el desarrollo de los contenidos. Si, por ejemplo, hace uso del seminario, debe especificar cómo se desarrolla un curso bajo esta modalidad.

5. *Estimación del grado en que los estudiantes han adquirido los conocimientos, han desarrollado destrezas y actitudes consideradas relevantes.* Se deben incluir muestras de las pruebas escritas, proyectos elaborados, monografías, registro de las intervenciones y de cualquier otro procedimiento que permita apreciar el grado de desarrollo de las competencias requeridas.

6. *Resultados de la evaluación periódica del profesor por los estudiantes.* Se recogen las sugerencias orales o escritas de los estudiantes para mejorar el proceso. Estas sugerencias pueden ser al finalizar una situación de aprendizaje, una unidad, un semestre o un año, de acuerdo a la modalidad del curso de que se trate.

7. *Muestras seleccionadas de recursos y materiales utilizados en la enseñanza, acompañados de su respectiva justificación.* Aquí se incluyen videos, transparencias, libros, capítulos de libros y artículos seleccionados para trabajar durante los cursos. Hoy en día, muchas instituciones educativas cuentan con equipos y material audiovisual como apoyo didáctico en el proceso educativo. De estos recursos se debe hacer una reseña para tenerla en el portafolio como referencia de la utilidad que tiene en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje.

8. *Evidencia del interés demostrado en el mejoramiento de la calidad de la enseñanza y en el mejoramiento del plan de estudios.* Este renglón incluye la actualización que como docente se ha podido lograr durante el período académico para el cual se ha elaborado. La posibilidad de mejorar la calidad de la enseñanza en el aula de clase se evidencia en el interés de mejorar en las áreas de estudio, no sólo en lo que concierne a la docencia sino también a la investigación. Aquí se incluyen los cursos, seminarios, talleres, pasantías y asistencia a eventos de carácter científico a los que haya asistido y/o participado el profesor.

9. *Reflexiones sobre el proceso de la enseñanza y del aprendizaje.* Las apreciaciones del profesor acerca de los cursos, de los grupos de estudiantes, su contribución a la formación académica, la estimación del grado en que los estudiantes han construido los nuevos aprendizajes, deben ser contenidas en este renglón. Se trata de incluir un diálogo escrito a partir de una reflexión crítica de la labor docente, basada en el proceso y el producto de los cursos dictados durante cada semestre, año escolar o período en el que se esté elaborando el portafolio.

10. *Calificaciones de los trabajos realizados por los estudiantes.* Esto significa la inclusión de las planillas de calificaciones en las que se recoja la actuación de los estudiantes (notas de quizzes, pruebas escritas, proyectos, informes, etc.). También deberá incluirse la valoración cualitativa del rendimiento del curso. Es decir, la opinión que le merece al profesor la manera en que los alumnos elaboran el conocimiento, construyen sus propios conceptos, se interesan por su rendimiento académico, por la puntualidad en la entrega de las tareas académicas asignadas y cualquier otro aspecto que el profesor considere relevante.

11. *Muestras de los productos de los estudiantes.* Se sugiere, en este renglón, incluir muestras de los trabajos finales de los estudiantes, las reflexiones sobre su propio aprendizaje y del desarrollo de sus competencias, entre otros.

Es preciso aclarar que la elaboración del portafolio por parte del profesor, es un trabajo individual que puede variar de uno a otro; aun en una misma asignatura los elementos que se incluyan podrían ser diferentes. Esto es posible por cuanto se considera que es una guía personal del trabajo de aula.

## El portafolio del estudiante

Son carpetas de trabajo en las que se recopila toda la información relativa a la actividad realizada por los estudiantes dentro del proceso de aprendizaje en una o varias áreas del conocimiento. Por su carácter formativo, el portafolio constituye un invaluable recurso para la evaluación centrada en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Por la variedad de instrumentos de evaluación y de información sobre su desenvolvimiento se denomina portafolio de evaluación (Argudín, 2001; López, 2004).

En las carpetas, el estudiante va recopilando sus producciones en las que se puede apreciar su esfuerzo, su talento, sus potencialidades, su creatividad, sus habilidades, las evidencias de su proceso de autorreflexión, sus logros, así como las dificultades y problemas que ha tenido que confrontar en un campo específico del conocimiento.



La utilidad de este instrumento estriba en que a partir de una revisión de los elementos que contiene, tanto el docente como los padres de los estudiantes pueden apreciar las muestras del trabajo realizado que revelan cómo están actuando de acuerdo con un amplio rango de conocimientos, habilidades y competencias que van desarrollando.

Este enfoque de la evaluación es parte de una creencia filosófica de que ésta constituye un aspecto importante de la instrucción y que, por tanto, puede ser compartida por estudiantes, profesores y padres (Serrano y Peña, 1998).

## Proceso de elaboración del portafolio del estudiante

Para Vavrus (1990) citado por Danielson y Abrutyn (2002),

Un portafolio es algo más que una mera caja llena de “cosas”. Se trata de una colección sistemática y organizada de evidencias utilizadas por el maestro y los alumnos para supervisar la evolución del conocimiento, las habilidades y las actitudes de estos últimos en una materia determinada (p. 9).

El portafolio debe ser, en realidad, una combinación organizada de dos componentes: *el proceso y el producto*.

Antes de comenzar con la elaboración del portafolio del estudiante, es recomendable que éste conozca el propósito y también los criterios que se establezcan para seleccionar los trabajos que deberán ser incluidos. Igualmente el docente debe “...explicar y contestar preguntas acerca del uso y la evaluación del portafolio” (Villalobos, 2002, p. 393).

El proceso de elaboración de los portafolios, para Danielson y Abrutyn (2002), consiste en cuatro pasos básicos: *recolección, selección, reflexión y proyección*.

**Recolección.** El primer paso para la elaboración del portafolio es la recolección de diversos elementos del trabajo de los estudiantes. Este paso exige una planificación, porque los alumnos producen una gran cantidad de documentos y es necesario que aprecien el valor de recolectarlos. Además, los estudiantes necesitarán una orientación con respecto al proceso de su elaboración para que lleguen a entender qué pueden aprender por el hecho de guardar y revisar sus tareas.

Decidir qué trabajos reunir en un portafolio puede parecer abrumador en un primer momento, por lo que el estudiante necesita saber la finalidad de la tarea y las metas educativas a lograr. Por otra parte, la recolección varía de acuerdo a la materia de que se trate. Así, por ejemplo, un

portafolio puede contener aquellas lecturas que los estudiantes hayan realizado y que las hayan encontrado más interesantes, las instrucciones para realizar un experimento, las fichas de la bibliografía revisada para preparar un tema, los ensayos, los textos expositivos, argumentativos y, en general, todo tipo de texto que podría servirles de modelo y/o consulta para realizar trabajos sucesivos y facilitar el logro de los objetivos de aprendizaje propuestos.

En cuanto a la escritura, también un portafolio puede contener, de acuerdo a Serrano y Peña (1998) “...diarios, comentarios literarios sobre un trabajo en particular, reflexiones personales, expresiones de sentimientos, ideas sobre proyectos, investigaciones realizadas, informes científicos, incursiones en la escritura de textos literarios como cuentos, novelas, poesías, trabajos de grupos, composiciones” (p. 15).

La recolección puede interrumpirse cuando haya suficientes elementos que ilustren y documenten los logros de los estudiantes en los propósitos establecidos durante el lapso, semestre o año para el cual se esté elaborando.

**Selección.** Es el segundo paso en el proceso de elaboración de los portafolios. Los estudiantes, orientados por el docente, examinan lo que han recolectado para decidir qué guardar en un portafolio de evaluación. Seleccionan sus producciones, lo que ellos consideran como sus mejores trabajos. Villalobos (2002), al referirse a la selección, señala que “... la forma en que las anotaciones son seleccionadas varía según la situación retórica que contextualiza el portafolio” (p. 391).

Si la finalidad es evaluar, por ejemplo, la escritura descriptiva, argumentativa, analítica o expositiva, elaboración de informes, textos literarios, entre otros, deben aclararse previamente los criterios para que los estudiantes puedan discernir cuáles de sus producciones ejemplifican mejor los criterios establecidos.

El proceso de selección para el portafolio de evaluación combina la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación (Ball, 2004; Barboza, 2002; Peña, 2004). Una clase en la que el docente explica y ejemplifica los criterios de la buena escritura (descriptiva, argumentativa, de análisis, resumen o expositiva, elaboración de informes, textos literarios, entre otros) toca los tres aspectos. Fortalecer los criterios de selección es otra manera de aclarar los objetivos del aprendizaje. Para Danielson y Abrutyn (2002) “... al permitir que los estudiantes juzguen con claridad cuáles de sus elementos cumplen criterios específicos, el rol de la evaluación se traslada desde el maestro hacia ellos” (p. 41) o sea, se convierte en una especie de auto evaluación. Esta evaluación es más formativa que acumulativa, porque reencauza la enseñanza y da forma al futuro aprendizaje, toda vez que el docente tiene elementos para verificar cuánto



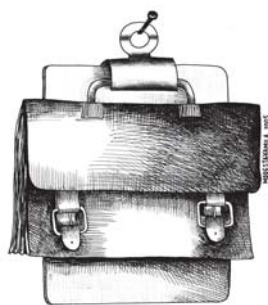
ha aprendido el estudiante y cuánto le falta por aprender sobre una determinada unidad.

Con relación a cuánto seleccionar, la cantidad de elementos debería ser suficiente para demostrar toda la gama de metas de aprendizaje definidas en el programa de la asignatura. Es recomendable exigir, también, la selección de elementos que a juicio de los mismos estudiantes consideren insatisfactorios, textos que no han sido bien comprendidos, tareas inconclusas. Esta libertad para decidir los lleva a comparar y a reflexionar seriamente sobre aspectos relacionados con la calidad y a descubrir las debilidades que de otra manera no les sería fácil detectar (Peña, 2004).

La selección debe producirse cerca del final de una unidad de enseñanza, un lapso o la conclusión de un proyecto.

**Reflexión.** Es la etapa en la cual los alumnos expresan sus ideas (generalmente por escrito) sobre cada elemento de sus portafolios. Mediante el proceso de reflexión se vuelven cada vez más conscientes de sí mismos como personas que aprenden. Para la mayoría de los estudiantes la reflexión es una capacidad completamente nueva y que muchas veces desconocen que la poseen o que la pueden desarrollar, de ahí que exige mucha enseñanza específica y apoyo.

Esta etapa le permite al docente conocer qué reflexiones se van suscitando en el estudiante durante el proceso de comprensión, redacción y composición. La información así obtenida le proporciona al maestro evidencias sobre los progresos y las dificultades confrontadas por los estudiantes al tratar de comprender un contenido, elaborar conclusiones sobre aspectos leídos, redactar un texto, entre otras tareas que se estén elaborando. En cuanto a la escritura



un docente no tiene que ser experto en redacción para ayudar a mejorar la expresión de las ideas y la coherencia en los escritos de sus estudiantes. Sólo necesita querer ayudarlos a convertirse en aprendices activos, capaces de explorar y de expresar acontecimientos, sentimientos, opiniones e ideas cuando escriben.

La reflexión puede hacerse a manera de entrevista de contenido. Así, se selecciona un elemento del portafolio y se sostiene una conversación con el estudiante. McCormick (1993) señala que "...es importante hacer a los estudiantes preguntas que los ayuden a interactuar con su obra, con lo que han dicho para ver qué pueden descubrir [...] Al hacer esto, no sólo veo lo que se ha dicho sino que también

ayudo al alumno a rever" (p. 158). Con esta actividad se busca que el alumno se mueva entre el rol del que expresa ideas, sentimientos, elabora informes, establece conclusiones, y el crítico que puede analizar y recomponer lo expresado para hacerlo mejor.

El docente no debe perder de vista que el texto no le pertenece a él/ella, sino que pertenece a otro, que es producto de lo que el estudiante conoce, piensa y siente. Por esta razón las preguntas deben ser amplias para que los estudiantes determinen, por sí mismos, qué es lo importante, qué aspectos al revisar se deben cambiar y en dónde colocar el énfasis.

**Proyección.** Este último paso, lo tratamos en este trabajo también como *revisión*, porque consideramos que es el momento de apreciar cuánto se ha aprendido, qué aspectos se deben repetir para mejorar en la comprensión de lo estudiado de acuerdo al desarrollo del programa de la o las asignaturas contempladas en el portafolio (Ball, 2004; Barboza, 2002; Peña, 2004).

En esta fase los estudiantes tienen oportunidad de observar todo su trabajo en conjunto y emitir juicios sobre él. Les permite ver los patrones en los que encajan sus trabajos. Al revisar el proceso de elaboración del portafolio, los resultados pueden mostrarles qué aspectos deben mejorar, en cuáles tienen mayores dificultades, cuáles son sus fortalezas, qué lecturas exigen mayor detenimiento, cuáles aspectos quedaron sin comprender. Todo este esfuerzo de revisión les ayudará a fijarse metas para futuros aprendizajes.

Durante todo el proceso de elaboración del portafolio los estudiantes pueden haberse despreocupado de algunos aspectos, por ejemplo, del estilo, la ortografía, la sintaxis, para concentrarse en otros como el tema, la información relevante, o también pudiera ser lo contrario. Es el momento de apreciar todos estos aspectos y darle a cada uno la importancia que tiene para cumplir con el propósito de la tarea.

En este tipo de revisión diferida, la distancia que el tiempo aporta a su relectura, facilita olvidar las intenciones que los escritores tuvieron al expresar ideas u opiniones y, se puede entonces, mirar esa producción con un sentido más crítico. Castedo y Waingort (2003) sostienen que cuando los niños revisan tienen una tendencia a sobrexplícitar todo como si el lector no colaborara con la interpretación del texto. Es decir del "se entiende todo" pasan a "todo tiene que ser dicho para que se entienda", como si para los neoescritores el interpretante fuese un lector sin capacidad de inferir. Esta situación podría consumirles más tiempo del esperado; por eso es fundamental la ayuda del docente para detenerse solamente en lo que se considera que responde al propósito de la tarea. La revisión diferida no sólo es útil para mejorar la



elaboración de un texto escrito, también permite descubrir aspectos que interfirieron en la comprensión de una lectura, por ejemplo el estudiante puede descubrir que carecía de conocimientos y experiencias previas (teoría personal, según Smith, 1990) para construir un nuevo aprendizaje.

## Algunas consideraciones sobre el proceso de reflexión en el aula

Señalaremos, en esta sección, algunas consideraciones generales que podrían estar presentes para facilitar la reflexión de los estudiantes en el aula. Ellas son:

- Permitir, en un principio, que los alumnos trabajen con un compañero. El trabajo en colaboración puede generar ideas, que de otra manera no circularían entre los compañeros si el trabajo fuera siempre individual (Lerner y Levy, 1994). Además, el espacio de trabajo en equipos es un lugar privilegiado para la observación del docente, en el que se puede apreciar qué aspectos de los que se discuten van siendo elaborados por los estudiantes y de qué manera.
- Lograr que a partir de la reflexión los estudiantes descubran junto con el docente que se pueden hacer revisiones de sus escritos, que se pueden modificar, cambiar de lugar, eliminar o agregar información a sus textos antes de la edición definitiva (Serrano y Peña, 1998). También es el momento en que los estudiantes pueden descubrir que su falta de comprensión de un tema determinado se debe a la carencia de los conocimientos previos sobre el mismo (Peña, 2004).

Es importante hacerles saber a los estudiantes que no hay lineamientos para establecer una norma que permita reflexionar. Cada estudiante lo hará a su propio ritmo y al nivel de su desarrollo cognoscitivo (Danielson y Abrutyn, 2002).

Finalmente, es conveniente generar un clima de confianza dentro del aula para dar seguridad a los estudiantes y tomar toda reflexión como punto de partida para construir otra.

## Conclusiones

El portafolio cumple diversas funciones. Por una parte, permite que el profesor lleve un registro permanente de su actuación profesional, ofreciéndole la posibilidad de pensar y repensar su hacer docente para mejorar su trabajo, compartir con sus colegas las experiencias pasadas y, por otra parte, divulgar la naturaleza de su trabajo y evidenciar las relaciones interpersonales con sus estudiantes.

Un portafolio tiene que ser mucho más que una simple recopilación de trabajos que los alumnos producen y guardan. Los portafolios de evaluación implican una reunión sistemática de materiales coherentemente usados por todos

los estudiantes en las áreas de contenidos curriculares con el fin de apreciar sus aprendizajes, sus logros, sus debilidades y fortalezas, así como también permite apreciar la actuación del profesor.

La revisión de los elementos de un portafolio debe ser un trabajo conjunto entre docente y estudiante y debe llevarse a cabo a lo largo del desarrollo de las situaciones pedagógicas, es decir, debe ser un proceso permanente sin la connotación de medición que finalice con una calificación.

Su elaboración es de gran utilidad práctica porque facilita la labor docente, toda vez que es un instrumento de auto evaluación que evidencia la pertinencia de los materiales bibliográficos utilizados, la validez de los recursos, la actuación docente y la respuesta de los estudiantes.

La elaboración y el uso del portafolio dependerán de la asignatura, del propósito para el cual ha sido elaborado, de las tareas que se soliciten y de la disposición de tiempo para su revisión. Este último aspecto es de singular relevancia.

Consideramos que el uso del portafolio en el quehacer docente es bastante complejo. Nuestro propósito es, entonces, ofrecer una aproximación teórica que oriente su elaboración por considerarlo en el proceso de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación un instrumento valioso dentro de la esencia de la labor educadora, que busca el logro de la actuación independiente de los estudiantes en la construcción de sus aprendizajes y en el desarrollo de las competencias que requiere para su rendimiento académico.

Para lograr que el portafolio cumpla con su finalidad se deben tomar muy en cuenta las dimensiones teóricas y prácticas del quehacer pedagógico. Al respecto, es importante tener presente que el enseñar, el aprender y el evaluar son aspectos estrechamente relacionados; en consecuencia, deben abordarse conjuntamente y ser coherentes entre sí. ©







## Bibliografía

- Argudín, Y. (2001). El portafolio de alumnos es una evidencia. *DIDAC*, 38, 38-44.
- Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. México: Trillas.
- Ball, M. (2004). *El portafolio del profesor*. Memorias II SEMINARIO LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN EL ÁMBITO UNIVERSITARIO. (s/p). Mérida, Venezuela: Corporación Internacional Guaracayal C.A.
- Barboza, F. (2002). *Portafolio elaborado para la asignatura Diagnóstico de las dificultades del lenguaje*. Manuscrito no publicado, Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.
- Castedo, M. y Waingort, C. (2003). Escribir, revisar y rescribir cuentos repetitivos. *Lectura y Vida*, 24, 36-48
- Coll, C. y Onrubia, J. (1999). Evaluación de los aprendizajes y atención a la diversidad. En C. Coll (Coord.) *Psicología de la instrucción. La enseñanza y el aprendizaje en la educación secundaria* (pp. 141-168). Barcelona. España: Horsori/ICE UAB.
- Danielson, Ch. y Abrutyn, L. (2002). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández-Szczurek, D. (2004). *Portafolios*. Extraído el 9 febrero 2004 del sitio Web de la Universidad Simón Bolívar: <http://www.usb.ve/universidad/institucional/pdf/portafolio.pdf>
- Lerner, D. y Levy, H. (1994). *Escritura y escuela: ¿Amor imposible o matrimonio fecundo?* Manuscrito no publicado. Buenos Aires, Argentina.
- López C., M. A. (2004). *El portafolio digital como estrategia de autoevaluación*. Extraído el 9 febrero 2004 del sitio Web de la Universidad Iberoamericana: <http://www.ccee.eduuy/ensenian/formdoc/lopez.pdf>
- Martín-Kneip, G. O. (2001). *Portafolios del desempeño de maestros, profesores y directivos*. Buenos Aires: Paidós.
- Mauri, T. (1993). ¿Qué hace que el alumno y la alumna aprendan los contenidos escolares? La naturaleza activa y constructiva del conocimiento. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia e I. Solé (Eds.), *El constructivismo en el aula* (pp. 65-99). Barcelona, España: Graó.
- McCormick, L. (1993). *Didáctica de la escritura*. Buenos Aires: Aique.
- Peña, J. (2004). *Portafolio para la asignatura Didáctica de la lectura y la escritura*. Tercer semestre de la Maestría en Educación Mención Lectura y Escritura y de la Especialización en Lectura y Escritura. Manuscrito no publicado, Universidad de Los Andes. Mérida, Venezuela.
- Porlán, R. (1996). *Cambiar la escuela*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.
- \_\_\_\_\_ (2000). *Constructivismo y escuela. Hacia un modelo de enseñanza- aprendizaje basado en la investigación*. Madrid: Díada.
- Seldin, P. (1997). *The teaching portfolio* (2nd ed.). Bolton, MA: Ander.
- Serrano, S. y Peña, J. (1998). La evaluación de la escritura en el contexto escolar. Sus implicancias para la práctica pedagógica. *Lectura y Vida*, 19, 11-20.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. Buenos Aires: Aprendizaje Visor.
- Solé G., I. (2001). Evaluar lectura y escritura: algunas características de las prácticas de evaluación innovadoras. *Lectura y Vida*, 22, 6-17.
- Solé, I. y Coll, C. (1993). Los profesores y la concepción constructivista. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, e I. Solé (Eds.), *El constructivismo en el aula* (pp. 7-23). Barcelona, España: Graó.
- Villalobos, J. (2002). Portafolios y reflexión: instrumentos de evaluación en una clase de escritura. *Educere*, 5(16), 390-396.
- Vigotsky, L. S. (1989). *Desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona, España: Crítica.

## LA HISTORIA DE LAS DOS RANAS

Existen ciertos momentos en que la paciencia –por más difícil que sea– es la única manera de soportar determinados problemas. El famoso relato que narro a continuación ilustra bien la virtud de saber esperar.

Dos ranas cayeron dentro de una jarra de leche. Una era grande y fuerte, pero impaciente, y confiando en su forma física, luchó la noche entera, debatiéndose para escapar.

La otra era pequeña y frágil. Como sabía que no tendría energía para luchar contra su destino, resolvió entregarse. Con sus patas hizo apenas los movimientos necesarios para mantenerse en la superficie, sabiendo que tarde o temprano moriría.

“Cuando no se puede hacer nada, nada se debe hacer”, pensaba ella.

Y así las dos pasaron la noche: una, en la tentativa desesperada de salvarse, la otra, aceptando con tranquilidad la idea de la muerte.

Exhausta con el esfuerzo, la rana mayor no aguantó más y murió ahogada. La otra rana consiguió flotar toda la noche y cuando a la mañana siguiente resolvió entregarse, se dio cuenta de que los movimientos de su compañera habían transformado la leche en manteca.

Y todo lo que tuvo que hacer fue saltar fuera de la jarra.

**Paulo Coelho**



## Admirable ejemplo

***No todos los días un brasileño les da una buena y educadísima "patada" a los estadounidenses.***

Durante un debate en una universidad de Estados Unidos, le preguntaron al ex-gobernador del Distrito Federal y actual ministro de Educación de Brasil CRISTOVAO "CHICO" BUARQUE, qué pensaba sobre la internacionalización de la Amazonia. El joven estadounidense introdujo su pregunta, diciendo que esperaba la respuesta de un humanista y no de un brasileño.

Esta fue la respuesta del Sr. Cristovao Buarque:

*Realmente, como brasileño, sólo hablaría en contra de la internacionalización de la Amazonia. Por más que nuestros gobiernos no cuiden debidamente ese patrimonio, él es nuestro. Como humanista, sintiendo el riesgo de la degradación ambiental que sufre la Amazonia, puedo imaginar su internacionalización, como también de todo lo demás, que es de suma importancia para la humanidad.*

*Si la Amazonia, desde una ética humanista, debe ser internacionalizada, internacionalicemos también las reservas de petróleo del mundo entero. El petróleo es tan importante para el bienestar de la humanidad como la Amazonia para nuestro futuro. A pesar de eso, los dueños de las reservas creen tener el derecho de aumentar o disminuir la extracción de petróleo y subir o no su precio. De la misma forma, el capital financiero de los países ricos debería ser internacionalizado. Si la Amazonia es una reserva para todos los seres humanos, no se debería quemar solamente por la voluntad de un dueño o de un país. Quemar la Amazonia es tan grave como el desempleo provocado por las decisiones arbitrarias de los especuladores globales. No podemos permitir que las reservas financieras sirvan para quemar países enteros en la voluptuosidad de la especulación.*

*También, antes que la Amazonia, me gustaría ver la internacionalización de los grandes museos del mundo. El Louvre no debe pertenecer sólo a Francia. Cada museo del mundo es el guardián de las piezas más bellas producidas por el genio humano. No se puede dejar que ese patrimonio cultural, como es el patrimonio natural amazónico, sea manipulado y destruido por el sólo placer de un propietario o de un país.*



Continúa en la pág. 616