

La organización de la docencia basada en el aprendizaje autónomo del alumnado universitario. La carpeta de aprendizaje como elemento estructurador del proceso

Autoras

María Teresa Colén Riau. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universitat de Barcelona. Campus Mundet. Passeig de la Vall d'Hebrón, 171. Llevant, 2n. (236). 08035 Barcelona. E-mail: mcolen@ub.edu

Núria Giné Freixes. Departamento de Didáctica y Organización Educativa. Universitat de Barcelona. Campus Mundet. Passeig de la Vall d'Hebrón, 171. Llevant, 2n. (238). 08035 Barcelona. E-mail: nuria.gine@ub.edu

Contenido

Prácticas docentes centradas en el alumno

Resumen

El aprendizaje autónomo del alumnado universitario comporta que el estudiante ponga en marcha diversidad de habilidades, conocimientos, competencias, criterios, procedimientos... Entre estos saberes destacan:

- La capacidad de **reflexionar sobre el propio aprendizaje** (el y la estudiante toma conciencia de cómo “aprende”).
- La **gestión de los propios éxitos y de los propios errores** (el y la estudiante los detecta y rentabiliza las estrategias exitosas y corrige las erróneas).
- El **dominio progresivo de los conocimientos** conceptuales, instrumentales y criterios necesarios (el y la estudiante reconoce cuáles son los saberes que le hacen falta).
- La **aplicación contextualizada** del conjunto de saberes de manera competente (el y la estudiante es capaz de movilizar los diversos saberes y seleccionar los que interesan por resolver situaciones concretas).

La carpeta de aprendizaje es uno de los instrumentos que se ha mostrado especialmente idóneo para organizar y fomentar el proceso formativo autónomo del estudiante universitario, puesto que, de una parte, deviene un elemento que estructura el conocimiento y se adapta a la diversidad de los y las estudiantes y de los contenidos, mientras que, por otra parte, potencia cada uno de los saberes y procesos necesarios para aprender con autonomía. Finalmente, la carpeta de aprendizaje surge como una alternativa necesaria a la evaluación mediante exámenes o pruebas de papel y lápiz, puesto que estas pruebas no pueden evidenciar los procesos de aprendizaje autónomo.

Palabras clave

Aprendizaje autónomo

Carpeta de aprendizaje

Diversidad

Objetivos

Con la presente comunicación se pretende:

Presentar las grandes líneas conceptuales respecto del proceso de aprendizaje autónomo del alumnado.

Proponer los elementos esenciales y las posibilidades que presenta la carpeta de aprendizaje en favor de la autonomía del estudiante durante el proceso formativo.

Ilustrar la versatilidad y adaptación de la carpeta de aprendizaje a varias prácticas docentes, a varios grupos de alumnos y a diferentes asignaturas.

Introducción

El presente trabajo se desarrolla en torno a la reflexión y la práctica de seis profesoras y profesores de la Universitat de Barcelona, que han innovado para mejorar su docencia en cuatro asignaturas de ciencias de la educación. La comunicación que presentamos está basada en una innovación docente¹ llevada a cabo en las enseñanzas de maestro y de pedagogía de la Universitat de Barcelona.

El contexto universitario actual está cambiando debido a la influencia de factores sociales, políticos, culturales y tecnológicos. La evolución acelerada de las estructuras materiales, institucionales y formas d'organización social (modelos de convivencia, modelos de familia, de producción y de distribución de la riqueza) comportan transformaciones en las formas de pensar, sentir y actuar de las nuevas generaciones. Por otra parte, los cambios vertiginosos de los medios de comunicación, y de la tecnología subyacente, han supuesto cambios significativos en la vida personal e institucional. Una de las consecuencias de estos cambios ha sido el cuestionamiento de los modelos tradicionales de transmisión del conocimiento. La Universidad ya no es el Olimpo de la sabiduría. Sigue manteniendo cierto prestigio social, pero se ha convertido en una más de las instancias socializadoras: televisión, medios de comunicación, redes informáticas y telemáticas, educación no formal, etc. Tiene que compartir y competir con estas instancias para mantener el poder que otorga la posesión del conocimiento. Es evidente que esta nueva situación tiene que

¹ La innovación "La carpeta de aprendizaje como eje vertebrador de la autonomía del alumnado universitario en su proceso de aprendizaje" ha sido patrocinada por el AGAUR del DURSI de la Generalitat de Catalunya, dentro el programa de Mejora de la Calidad Docente (272 MQD 2002), durante los cursos 2002-2003 y 2003-2004. Lo hemos llevado a término un grupo de profesores y profesoras (M. Teresa Colén, Montserrat Ventura, Francesc Imbernon, Núria Giné, Beatriz Félez, Elena Cano y Míriam Morales como becaria), que formamos parte del Grupo Formación Docente e Innovación Pedagógica (FODIP) del Departamento de Didáctica y Organización Educativa de la Universitat de Barcelona.

hacer repensar el papel de la Universidad, y por lo tanto el papel del profesorado universitario en lo que hace referencia a su función docente.

Por otra parte, las nuevas concepciones de enseñanza y aprendizaje aportadas por la investigación didáctica y psicopedagógica, así como la experiencia surgida de las aulas de enseñanzas no universitarias, mucho más sensibles a estos procesos, insisten en la necesidad de transformar el rol tradicional del profesor universitario transmisor de saberes establecidos. Es preciso desarrollar una manera de entender los procesos de enseñanza y aprendizaje, donde el docente guía al alumno en su aprendizaje, creando escenarios adecuados para desarrollar estos procesos, poniendo a su alcance recursos y actividades que le orienten a lo largo de su formación universitaria, con el fin de que pueda construir sus conocimientos y su modelo de aprendizaje de una manera crítica y autónoma.

El conocimiento cada vez queda obsoleto con más rapidez, por lo cual se hace necesario encontrar un equilibrio entre la tarea investigadora y la tarea docente del profesorado universitario. Si el dominio de conocimientos específicos tiende a quedar relegado en beneficio del desarrollo de otras competencias de gestión del conocimiento, es necesario encontrar nuevas maneras de integrar las dos tareas universitarias, de manera que los descubrimientos científicos aportados por la investigación constituyan la materia de soporte o básica para la actualización disciplinar de los docentes, mientras la práctica docente ha de convertirse en uno de los campos de investigación para encontrar nuevas y mejores maneras de implementar los procesos de enseñanza y de aprendizaje en las aulas universitarias.

De esta forma, parece claro que el profesorado no sólo ha de actualizarse en su área de conocimiento, también tiene que formarse como docente, ha de ser competente en la producción y diseño de recursos didácticos (incorporando las tecnologías de la información y comunicación que en cada momento se vayan generando), en la creación, seguimiento y evaluación de situaciones ricas, motivadoras y productoras de aprendizaje de los alumnos y alumnas.

Estas nuevas exigencias en la tarea docente del profesorado universitario, han sido ratificadas por la necesidad de conseguir la convergencia europea en un plazo de tiempo determinado. La implantación de los créditos europeos constituye una oportunidad para abrir un camino muy interesante en la renovación docente universitaria.

Esta situación emergente en nuestra universidad, sumada a la experiencia docente del equipo que hemos llevado a cabo esta innovación, y a la tradición del grupo de trabajar colaborativamente, y de reflexionar sobre nuestra propia práctica, nos llevó a compartir nuestro pensamiento pedagógico sobre el aprendizaje y a elaborar un sistema integral de formación y evaluación, que fuera coherente, y que no se quedara reducido a un discurso teórico. Éramos conscientes de que el reto no estaba tanto en el diseño metodológico como en su puesta en práctica. Son muchos los factores que dificultan la innovación en el contexto universitario, empezando por los propios alumnos, que prefieren los modelos conocidos, aunque los critiquen; y prosiguiendo por las dificultades y la dedicación que exigen por parte del profesorado y por el riesgo que supone introducir cambios en la cultura docente universitaria, reproductora y tradicional.

A pesar de estas prevenciones, creíamos necesario y queríamos implicarnos en esta aventura pedagógica. Partimos de algunas evidencias, reflexiones y concepciones sobre la

enseñanza y el aprendizaje que compartíamos, aunque cada uno de nosotros trabaje en el aula de manera diferente, de acuerdo con el estilo docente propio. En el grupo partimos de la creencia que tenemos que compartir nuestras prácticas y analizarlas por mejorarlas. En este análisis colaborativo todos y todas salimos beneficiados. Aprendemos nuevas cosas de los demás y aprendemos a mejorar aquellas que ya usamos, o evidenciamos su potencialidad.

La innovación que nos planteamos suponía el uso de la **carpeta de aprendizaje**² como un instrumento que sirviera para articular el aprendizaje de los alumnos, convirtiéndose en una manera de organizar, de manera autónoma aunque guiada, su aprendizaje. Algunas de estas concepciones y creencias compartidas, que entendemos que son el fundamento de nuestra innovación son las siguientes:

- Entendemos el aula universitaria como una comunidad de aprendizaje. Es el escenario donde se producen interacciones entre profesorado y alumnado, pero sobre todo entre los propios estudiantes. Se trata de aprovechar la potencialidad del **aprendizaje colaborativo y dialógico** a partir del trabajo en equipo. De esta forma también se potencia la autonomía y el esfuerzo de los estudiantes. El aula deviene un espacio de aprendizaje activo. No es el lugar donde se escucha al profesor, sino en el que se participa activamente en la construcción del conocimiento, donde se produce la confrontación de ideas previas con nuevos contenidos, con diferentes maneras de conceptualizar un mismo tema, donde el alumnado ha de elaborar los nuevos aprendizajes de manera colaborativa con los compañeros y compañeras y el profesorado.
- Trabajar en el aula desde esta perspectiva **modifica los roles** tradicionales de todos los actores. El docente ha de establecer claramente los objetivos a conseguir, tiene que planificar el proceso de enseñanza y tiene que diseñar todo el conjunto de actividades de enseñanza-aprendizaje que posibilite a los estudiantes aprender de manera significativa, crítica e individual los contenidos de la asignatura. Por otra parte, ha de establecer mecanismos de seguimiento del alumnado para regular las intervenciones y las ayudas necesarias que les permitan progresar, crecer en conocimientos y como personas. Y también ha de establecer las actividades de evaluación a lo largo del proceso que le den información relevante y que supongan para los alumnos una herramienta de autorregulación de su aprendizaje. Es preciso enseñar a los estudiantes a aprender a aprender.
- Los estudiantes **se convierten en protagonistas** de su aprendizaje. Y el aprendizaje es la razón de ser de la Universidad. Se trata de que el alumnado no actúe en función de la superación de unos exámenes donde se comprueba su capacidad de reproducción del discurso del profesor, sino que su obligación, su finalidad, consiste en aprender y en

² Nosotros denominamos carpeta de aprendizaje, al instrumento que en medios anglosajones se conoce como portafolis, y que constituye un sistema d'evaluación procesual (Shulman (1999), Lyons (1999). También hay experiencias documentadas en nuestros contextos: Barberá (1999), Castelló y Monereo (2000). Un número significativo de profesores y profesoras del grupo FODIP iniciamos el uso del portafolio desde hace entre cuatro y siete cursos. Nuestra manera concreta de enfocar el uso de este instrumento nos llevó a denominarlo *carpeta de aprendizaje*, tal y como se explicaba en Colén (2002).

demostrar aquello que ha aprendido. La evaluación formativa y acreditativa, que tiene que realizar el profesor o profesora, tendrá la función de valorar los aprendizajes que ha realizado el alumno, no la de sancionar los que no ha realizado. Este cambio afecta significativamente la función de unos y otros y tiene que posibilitar que el alumnado utilice la evaluación como un instrumento de mejora, que permita reflexionar sobre aquello que ha aprendido, los nuevos interrogantes que se han generado, los errores y los vacíos en su aprendizaje; y les oriente en su proceso.

- Este planteamiento hace que la tutoría resulte un recurso primordial del proceso, y que permita **atender la diversidad** del alumnado. Los alumnos tienen diferentes estilos de aprendizaje, diferentes capacidades y diferentes ritmos de aprendizaje, y la tutoría es el momento privilegiado en el cual el profesor o profesora puede orientar a los alumnos más necesitados, a los más osados intelectualmente, a quienes quieren profundizar, a quienes tienen más dificultades... Es decir: la tutoría se convierte en una de las herramientas más potentes de que dispone el profesorado universitario para tratar la diversidad del alumnado.
- La **metodología** de trabajo ha de ser multivariada para lograr poner al estudiante en situaciones diferentes, que le permitan desarrollar capacidades diversas, atendiendo a la especificidad de la asignatura correspondiente y al conjunto de capacidades cognitivas, procedimentales, sociales, afectivas, comunicativas, etc., todo ello en función de los estudios que esté realizando.
- Uno de los aspectos que conviene destacar es la necesidad de mantener la coherencia entre el discurso teórico y la práctica docente, entre la metodología utilizada y el modelo de evaluación que se aplica. Conseguir la implicación de los alumnos en su proceso de aprendizaje supone romper el modelo unidireccional de transmisión de conocimientos entre aquel que sabe (el profesor) y los que no saben (estudiantes). Supone compartir el poder dentro la aula, democratizar los procesos instruccionales y formativos. Supone que todo el mundo, todos los agentes implicados en el proceso, tienen que comportarse de manera honesta. Esto implica **transparencia** en el establecimiento y aplicación de criterios y de pautas de trabajo y de evaluación, la comunicación y negociación de las diferentes fases del proceso y la corresponsabilidad de todo el proceso.

Así pues, la innovación se plantea entendiendo el aula como una comunidad de aprendizaje donde es necesario repensar el papel del profesorado y el del alumnado. Se parte de la potencialidad del aprendizaje colaborativo a partir del trabajo en equipo y del cambio de rol del profesorado. Dentro de este planteamiento, se potencia el dossier electrónico como centro de recursos de las asignaturas al alcance del alumnado y se propone al alumnado la **elaboración de una carpeta de aprendizaje** propia, que se usa tanto para estructurar los contenidos de aprendizaje como para realizar el proceso de evaluación. Como ya hemos dicho anteriormente, este instrumento no es algo nuevo ni desconocido para el grupo FODIP. La mayor parte de los miembros del grupo utilizamos la carpeta de aprendizaje en nuestras clases universitarias pese a lo cual nos pareció muy importante ir más allá: estudiar, reflexionar y evaluar el uso de este instrumento y darle un nuevo sentido **como eje vertebrador de la autonomía del alumnado universitario en su proceso de aprendizaje**.

1. La naturaleza de la carpeta de aprendizaje

La carpeta de aprendizaje, en el campo de la enseñanza universitaria, se utiliza para que el alumno pueda representar los aprendizajes realizados a partir de su participación en determinado proceso de enseñanza y aprendizaje y, al mismo tiempo, le sirva como un elemento estructurador de su reflexión y mejora.

No se trata, únicamente, de un sistema de evaluación (aún cuando ésta fue su finalidad original cuando se empezó a utilizar en los años 80), sino que se convierte en una herramienta para el seguimiento³ y la autorregulación del proceso de aprendizaje; un medio para evidenciar la adquisición de competencias⁴, así como una manera personal de expresar la comprensión y la reelaboración de los contenidos objeto de estudio, y también un instrumento para la introspección, la reflexión y el crecimiento personal y académico.

El portafolio es un **acto teórico** (Shulman, 1999) de documentación y reflexión, un intento de representar un amplio espectro de la enseñanza y del aprendizaje del estudiante que posteriormente se transforma en una modalidad narrativa para ser examinada, observada, y repensada. El modelo de carpeta de aprendizaje representa una evolución, no un fin en sí mismo. Según Shulman,

Un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto (cuidadosamente seleccionado) de desempeños que han recibido preparación y tutoría, y adopta la forma de muestras de trabajo del estudiante que sólo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación. (1999: 35).

Así pues, la realización de una carpeta de aprendizaje no supone acumular materiales y registros en un archivo o dossier, sino ir más allá, revisando y reelaborando los materiales y haciendo reflexiones o ensayos sobre los mismos. A partir de toda la información acumulada, de la confrontación con sus conocimientos previos y con las diferentes opiniones y enfoques de profesores y compañeros, el alumno tiene que realizar y plasmar el proceso de interiorización, el aprendizaje. Este proceso es personal e individual.

Es por eso que, a través de la carpeta de aprendizaje, se puede ver la evolución de un proceso de aprendizaje. Capta el crecimiento y el cambio del estudiante a través del tiempo. Se basa en datos y opiniones sistemáticas, contrastadas; se ha de acreditar y justificar aquello que se afirma a través de las **evidencias**.

No es preciso que la carpeta de aprendizaje sea un documento extenso. Es un espacio de reflexión donde el estudiante puede exponer sus percepciones, reflexiones, problemas encontrados, interrogantes que se plantea y aquello que logra. También tiene que dar cuenta del proceso formativo que ha realizado. Es decir, realiza un metaanálisis de su proceso de aprendizaje.

³ La carpeta de aprendizaje posibilita (al docente y al estudiante) llevar a cabo un proceso de evaluación longitudinal comparativa, confrontando aquello que aparece al inicio del proceso formativo y aquello que se va evidenciando con el tiempo; y actuar en consecuencia.

⁴ En todos los ámbitos de la educación se evidencia una tendencia creciente a valorar las competencias. Los modelos tradicionales de evaluación hacen que este objetivo sea difícil de lograr, si no imposible.

La finalidad no es que el alumno reproduzca el discurso del profesor o las lecturas y actividades realizadas, sino que demuestre que ha conseguido una buena comprensión de los contenidos trabajados, que es capaz de interpretarlos de manera justificada y, si ello es posible o pertinente, de aplicarlos en situaciones diversas (transferencia de aprendizajes). En definitiva, aquello que caracteriza la carpeta de aprendizaje como instrumento de formación y evaluación no es tanto su formato físico o estructura (carpeta, caja, CD-ROM, etc.), sino más bien la concepción de la enseñanza y del aprendizaje que le da sentido.

El hecho que nosotros entendamos la utilización de esta herramienta como eje vertebrador del aprendizaje de los estudiantes se justifica porque:

- Nos basamos en una interpretación constructivista del aprendizaje universitario, que exige una interpretación muy concreta de la intervención pedagógica, del hecho de enseñar, y que consiste en crear las condiciones adecuadas para que los esquemas de conocimiento que construye el estudiante durante sus experiencias sean lo más correctas, ricas y variadas posible (Coll y Solé, 1989). Esta manera de entender la enseñanza es incompatible con la concepción de la enseñanza como una transmisión de conocimientos, lo cual no quiere decir que no se tenga que planificar, establecer objetivos, seleccionar contenidos, establecer secuencias de aprendizaje, seleccionar métodos y estrategias de enseñanza y de evaluación, etc., de forma rigurosa; sólo, pero sobre todo, desde la perspectiva constructivista, estas cuestiones se abordan desde una dimensión bien diferente. La carpeta de aprendizaje permite al alumnado plasmar de manera organizada los aprendizajes logrados respecto a los objetivos previamente explicitados, a la vez que le ayuda a autorregular su proceso. Al profesorado, en la medida que se hacen revisiones de las carpetas, le permite obtener una información más precisa de los esquemas de conocimiento que utilizan los alumnos y así poder ajustar la ayuda pedagógica necesaria. Estas revisiones no sólo son útiles al profesorado por orientar su acción, también permiten al estudiante hacerse una idea más clara de cuáles son las intencionalidades formativas e instruccionales del profesor o profesora y qué grado de exigencia se le pide.
- Entendemos la evaluación con una doble finalidad: la formativa, que tiene que permitir ajustar la ayuda pedagógica a las características de los estudiantes en función de los objetivos que pretendemos lograr; y la finalidad acreditativa, que tiene que permitir valorar si se han logrado y hasta qué punto los aprendizajes establecidos en función del programa de la asignatura. Esta concepción de la evaluación exige compartir con el alumnado qué se evaluará, cómo y qué criterios se utilizarán. Se hace necesario negociar con el alumnado la evaluación formativa. La evaluación no ha de ser de ninguna forma la espada de Damocles que cuelga sobre los alumnos como una amenaza constante, ha de convertirse en un instrumento que proporcione información para ajustar progresivamente la metodología, las actividades de enseñanza-aprendizaje, los avances y los retrocesos que se van produciendo. Los estudiantes van aprendiendo, van ampliando sus esquemas de conocimiento, y esta evolución se tiene que conocer y se tiene que tener en cuenta para ajustar la intervención didáctica. La carpeta de aprendizaje también aporta la posibilidad de cubrir las funciones que atribuimos a la evaluación. Posibilita evidenciar cómo se van produciendo los procesos de enseñanza y aprendizaje desde el punto de vista de los protagonistas. Cada estudiante organiza su trayectoria de reflexión en diferentes momentos a lo largo del proceso e "inventa" y

"reinventa" sus propios procesos de aprendizaje. Tal y como apunta Gardner (1994: 84), en la carpeta de aprendizaje es posible identificar cuestiones relacionadas con la manera cómo los estudiantes reflexionan sobre cuáles son los objetivos de su aprendizaje, aquellos que se han cumplido y los que no se han logrado. La carpeta les permite orientar su propio proceso de acuerdo con sus intereses, capacidades, motivaciones y estilos cognitivos.

2. Estructura y contenido de la carpeta de aprendizaje

La carpeta de aprendizaje adopta estructuras y se nutre de contenidos diferentes de acuerdo con la concepción del profesorado sobre el proceso de enseñanza aprendizaje y sobre el proceso de evaluación, pero también en función del estilo docente de cada profesor o profesora y de la manera de comunicar sus intenciones educativas a los estudiantes. Finalmente, si entendemos que cada carpeta de aprendizaje tiene que reflejar el proceso de aprendizaje individual de cada alumno, y dado que éste también es diferente, no hay ninguna carpeta de aprendizaje idéntica a otra. La carpeta de aprendizaje, como producto final, es variada y diversa, como diversos son los alumnos y diversos somos los profesores y profesoras.

No obstante, y manteniendo el respeto a esta diversidad, la carpeta de aprendizaje, tal y como nosotros la entendemos, tiene que respetar una estructura determinada, tiene que conservar una lógica interna, que responda al programa de la materia a la cual hace referencia, a los criterios establecidos y a las decisiones del alumno. Esta estructura formal ha de estar explicitada dentro de la propia carpeta (a través de una introducción, de un índice detallado, de mapas conceptuales, de resúmenes, etc.); también tiene que tener una estructura formal correcta, previamente pactada, en relación a la presentación, la apariencia formal, corrección lingüística y ortográfica, tipografía, bibliografía, tipo de evidencias, formato, bibliografía, etc. Las condiciones de presentación han de ser conocidas y aceptadas por el alumnado.

Los alumnos pueden optar por organizar sus aprendizajes de la manera que se adecue más a su estilo de aprendizaje, de forma que la carpeta puede adoptar una forma secuenciada, organizada a partir de grandes interrogantes, o de preguntas concretas, organizada a partir de un núcleo central que se va desarrollando y ramificando. Cualquier manera de organizarla y cualquier manera de representar los aprendizajes se considera válida, si está correctamente comunicado el contenido, mantiene cohesión y coherencia, responde de manera sustantiva a los contenidos trabajados y responde a los criterios establecidos. Entendemos que la carpeta de aprendizaje no ha de ser una suma de los trabajos y las producciones del alumno a lo largo de la asignatura, es decir, no se trata de incluir en la carpeta las actividades de enseñanza-aprendizaje que individualmente o en grupo se han ido realizando⁵. Entendemos que esta actividad es la que le sirve al estudiante para realizar

⁵ No serían evidencias de aprendizaje los apuntes de clase, los ejercicios realizados en grupo (estudio de casos, simulaciones, debates, exposiciones públicas...), los resúmenes de las lecturas realizadas, la descripción de las visitas, etc. Este es el material del cual dispone el alumno para elaborar su aprendizaje, para construir y reconstruir sus esquemas mentales.

los aprendizajes; en cambio, la evidencia de su aprendizaje es aquello que tiene que incluir en la carpeta.

Pero, ¿cuáles han de ser los contenidos de la carpeta de aprendizaje?

No hay una respuesta única a esta cuestión. En primer lugar, dependerá de si el docente plantea:

- Una carpeta cerrada, es decir, formada por evidencias obligatorias. Es un sistema en el cual el docente marca la pauta de la elaboración de la carpeta, planteando actividades concretas que suponen evidencias de aprendizaje. Este modelo es apropiado para garantizar el logro de determinados contenidos innegociables por el profesorado, pero impiden al alumnado evolucionar en relación a su autonomía, en la toma de decisiones, en la necesaria independencia intelectual que tendría que primar a la universidad. En el fondo, es un modelo que desconfía del potencial del estudiante y no favorece su desarrollo.
- Una carpeta de aprendizaje libre, donde es el alumnado quien toma las decisiones sobre qué ha de incluir su carpeta, cómo, con qué formato, etc. Este modelo requiere, por parte del docente, un trabajo previo de explicitación de sus intenciones educativas, de los objetivos que pretende que se consigan, de los criterios que utilizará en su valoración, es decir, de los resultados esperados. También requiere tutorías y revisiones con los alumnos, con el fin de garantizar un proceso de aprendizaje, con la ayuda pedagógica necesaria para que el alumno individualmente, y el grupo, puedan progresar. En este modelo el margen de autonomía del alumnado es muy amplio y se le permite investigar, explorar, ir más allá del programa previo, se le posibilita encontrar y aplicar su propio estilo de aprendizaje. Las evidencias de aprendizaje y la estructura de la carpeta las decide cada alumno. La diversidad en la producción final es absoluta. Requiere del profesorado mucho trabajo previo y mucho tiempo de dedicación a los alumnos. Puede provocar una gran desorientación y angustia en alumnos que no han trabajado nunca de manera autónoma, o en alumnos con gran dependencia intelectual.
- Una carpeta mixta, que se organiza en torno de evidencias obligatorias y evidencias optativas. Las evidencias obligatorias consisten en propuestas realizadas por el profesorado con el fin de garantizar que los contenidos de la asignatura considerados básicos estén presentes y resulten evaluables; estas evidencias han de estar presentes a la carpeta por superar la asignatura. Las evidencias optativas son aquellas que el alumnado realiza para profundizar en un tema que le interesa, o para profundizar en derivaciones y ampliaciones dentro el marco de la asignatura; estas evidencias le permiten dirigir su propio aprendizaje. Con este modelo se busca minimizar los inconvenientes de los dos anteriores y mantener un espacio de libertad y de decisión autónoma del alumnado, cuestión que supone una de las grandes potencialidades de este sistema de evaluación

El primer modelo viene a ser una reproducción formalmente modernizada de otros sistemas tradicionales de evaluación universitaria. En los dos últimos modelos, la carpeta se convierte en un instrumento para la construcción del conocimiento curricular y didáctico, un instrumento que permite o potencia una mayor autonomía al estudiante en su proceso de aprendizaje. Dado que el alumnado con el cual trabajamos se está preparando

para la docencia, entendemos como un elemento objeto de reflexión y aprendizaje los propios procesos de aprendizaje (ésta es una característica distintiva, contextual, de la carpeta de aprendizaje que trabajamos).

Las evidencias de aprendizaje que habitualmente constituyen una carpeta de aprendizaje pueden ser trabajos sustantivos, no triviales, que den fe que el alumno domina el temario de la asignatura: descripción, reflexión y análisis de los propios procesos de aprendizaje⁶; transferencias personales, profesionales o académicas de los contenidos trabajados.

Entre estas evidencias podemos distinguir formatos y temáticas diferentes, y destacamos:

- Trabajos propuestos por los estudiantes que aportan evidencias de su reflexión, de sus aprendizajes o de sus reelaboraciones conceptuales; comparaciones justificadas teóricamente entre sus esquemas conceptuales iniciales y los esquemas reelaborados; y el proceso seguido para conseguirlo.
- Autoevaluación informada y fundamentada del alumno, heteroevaluación⁷ de todos los componentes de la asignatura (metodología, recursos empleados, actividades, tutoría, evaluación...).
- Elaboraciones informáticas, audiovisuales o multimedia.
- Síntesis temáticas o de actividades desarrolladas⁸.
- Notas y reflexiones personales. Experiencias personales.
- Maquetas, indagaciones, aplicaciones prácticas.
- Búsquedas bibliográficas, artículos de revistas, documentación de Internet, etc.
- Documentación y elaboración de conocimiento monográfico sobre un tema.
- Controles del aprendizaje realizado en un momento determinado, revisiones de proceso, etc.
- Actividades de reconstrucción: ejemplificación, interrogantes, análisis crítico, ampliación, transferencia, etc.

En cualquier caso, las evidencias tienen que ser sustantivas, ajustadas al universo conceptual o procedimental de la asignatura y de la enseñanza correspondiente, y tienen que cumplir los principios de rigor y de científicidad exigidos.

⁶ La experiencia sobre la cual reflexionamos, tal y como se ha indicado al inicio, se desarrolla en el marco de enseñanzas de ciencias de la educación, donde los procesos de enseñanza y aprendizaje son parte sustantiva de la formación del alumnado.

⁷ La heteroevaluación es aconsejable que no forme parte de la carpeta, que se realice de manera anónima, para garantizar la sinceridad de las respuestas y poder así convertirse en un instrumento fiable para la autorregulación del profesorado y para la necesaria reflexión sobre la práctica.

⁸ Las síntesis de actividades realizadas cobran especial sentido como evidencias cuando son analizadas por el estudiante en función del papel que han tenido en la construcción de su aprendizaje.

3. Funciones de la carpeta de aprendizaje

Las funciones que nosotros atribuimos a la carpeta de aprendizaje descrita están basadas en una concepción interactiva, dialógica, comunicativa y participativa del proceso de enseñanza y aprendizaje, que afecta básicamente la función del profesorado; en una concepción de aprendizaje reconstructivo, que afecta en especial al alumnado, y en la convicción de que la función docente se tiene que fundamentar en los principios de diversidad y de equidad, desde una actitud esencialmente honesta. Señalamos a continuación algunas de las funciones del profesorado y del alumnado para llevar a cabo una acción coherente con las premisas que hemos establecido:

RESPECTO AL PROFESOR	RESPECTO AL ALUMNO
<p>Para la enseñanza</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer las características individuales y grupales del alumnado • Adaptar la programación a las características contextuales del grupo • Identificar y aplicar las actividades/estrategias que faciliten la participación y la implicación del alumnado. • Ajustar expectativas del alumnado y del profesorado • Fomentar la autonomía del alumnado, el espíritu crítico 	<p>Para el proceso de aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aprender a conocerlo y a autorregularlo • Hacerse responsable del propio proceso. • Implicarse en él • Desarrollar el espíritu crítico y la autonomía • Ampliar expectativas • Aprender a aprender • Participar, de manera activa, en la ejecución de tareas y en el trabajo colaborativo
<p>Para el aprendizaje</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conocer el proceso individual de cada alumno • Planificar la evaluación formativa de manera sistemática para tener conocimiento del proceso • Atender varios intereses, expectativas, capacidades y estilos de aprendizajes del alumnado 	<p>Para ampliar las redes cognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Adquirir conciencia de los aprendizajes • Mantener la tensión intelectual que provoca la aprendizaje • Hacerse protagonista del propio aprendizaje • Dedicar el tiempo y el esfuerzo necesario • Correr el riesgo que comporta ser autónomo
<p>Para la evaluación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explicitar criterios y compartirlos, atendiendo los principios de diversidad y de equidad • Hacer un seguimiento adecuado de los procesos diversos de aprendizaje, a través de revisiones y tutorías, y documentarlo • Regular la ayuda pedagógica necesaria en cada fase del proceso, ajustando la intervención docente 	<p>Para evaluar y acreditar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exigir transparencia y coherencia en los planteamientos y actuaciones de los docentes • Desarrollar individualmente, a partir del trabajo colaborativo, el aprendizaje exigido • Elaborar con honestidad y rigor las evidencias de aprendizaje que permitirán la acreditación (calificación académica), de los aprendizajes realizados • Colaborar en el establecimiento, seguimiento y comprobación de los objetivos de aprendizaje establecidos y los criterios de valoración

4. Criterios de evaluación a aplicar en la carpeta de aprendizaje

Según Barton y Collins⁹, la calificación de una carpeta de aprendizaje no es más complicada que la calificación de un examen, pero suele ser más laboriosa.

Para evaluar a través de una carpeta de aprendizaje, el profesor o profesora, ineludiblemente, ha de explicitar cuáles son sus intencionalidades educativas, qué objetivos de aprendizaje pretende conseguir, qué modelo de carpeta pedirá, cuál será el proceso de elaboración y el seguimiento que se realizará, y sobre todo, tiene que compartir los criterios de elaboración y de evaluación. Los estudiantes han de estar informados desde el primer momento sobre qué se espera de ellos. La información de criterios representa un primer paso, dado que el profesorado tiene la competencia de planificar la acción docente y la responsabilidad de la evaluación acreditativa. Aun así, estos criterios tienen que ser compartidos con el alumnado y, además, es recomendable que se negocien con ellos y ellas.

Los y las estudiantes tienen que conocer, tan pronto como sea posible, que la carpeta está conformada en base a evidencias de aprendizaje. Por esto, y como criterio general de realización, es recomendable que en cada asignatura se establezcan unas evidencias mínimas, a través de las cuales el alumnado tiene que demostrar su dominio de los contenidos de la asignatura¹⁰. En la carpeta tenemos que encontrar todas las evidencias necesarias para que los estudiantes acrediten el aprendizaje realizado respecto de la asignatura y los temas que la conforman.

Los criterios de evaluación se comparten con los y las alumnas para que puedan utilizarlos como reguladores del proceso. Sirven tanto al profesorado para ajustar la intervención pedagógica como al alumnado para la autorregulación de su proceso de aprendizaje.

La evaluación del proceso de enseñanza–aprendizaje a través de la carpeta de aprendizaje comporta el seguimiento y la revisión continua¹¹, de manera que facilite la elaboración, la reflexión y la regulación del proceso. Las revisiones se tienen que documentar, de forma que den información útil al profesor para comprobaciones posteriores; y al alumno, para poder revisar, cambiar, ampliar, rehacer o validar las evidencias, en un diálogo constante entre las finalidades educativas perseguidas y las evidencias acabadas o en proceso de realización.

⁹ <http://www.qesnrecit.qc.ca/portfolio/eng/teacher.html>

¹⁰ Casi todos los miembros del grupo trabajamos en un modelo de carpeta mixta, donde se consideran evidencias obligatorias que nos permiten regular los aprendizajes básicos de cada asignatura y evidencias optativas, que permiten al alumnado diseñar su propia trayectoria. Habitualmente, las evidencias obligatorias que se plantean no tienen un formato único, ni piden al alumno un tipo determinado de actividad, de manera que pueden adecuarse a aquello que represente de manera más beneficiosa para ellas y ellos los aprendizajes logrados.

¹¹ Consideramos que, como mínimo, cada estudiante tiene que realizar una revisión planificada de la carpeta. El máximo de revisiones estarán limitadas por las necesidades reales de los y de las alumnas y el tiempo del profesor.

Con el fin de ilustrar este momento importante del proceso, aportamos algunos de los criterios de evaluación que usamos en relación a la evaluación formativa y acreditativa, con nuestros alumnos, constatando y enfatizando su intención meramente ilustrativa:

- Relación entre los preconceptos y los conceptos presentados en el elaboración final,
- presencia de la integración de las diferentes fuentes de información utilizadas por el alumnado en la construcción y representación de sus aprendizajes (lecturas, apuntes de clase, discusiones y trabajos de grupo, aportaciones de invitados, etc.),
- originalidad y pertinencia en la representación de los aprendizajes,
- relevancia del contenido de las evidencias en relación a los contenidos básicos del programa,
- etc.

El aprendizaje autónomo que el alumno realiza y que organiza a través de las evidencias que conforman la carpeta de aprendizaje tiene que tener un reflejo de corresponsabilidad en la evaluación acreditativa. Si el alumnado se ha hecho suyos los criterios de evaluación y comparte las intencionalidades educativas, tiene que ser capaz de autoevaluarse, aplicando los criterios establecidos. Esta autoevaluación, la revisión conjunta de la carpeta y la evaluación del profesorado, constituirán las fuentes de la evaluación final.

5. Conclusiones

En coherencia con los objetivos planteados, las conclusiones se presentan en torno de:

A. Líneas conceptuales respecto del proceso de aprendizaje autónomo del alumnado

El alumnado, en el proceso de aprendizaje autónomo, necesita:

- Reflexionar sobre el propio aprendizaje
- Gestionar los propios éxitos y errores
- Dominar en grado diverso los diferentes contenidos de aprendizaje
- Poder aplicar, de forma contextualizada, los conocimientos adquiridos

Cada una de estas necesidades del estudiante, formuladas como elementos esenciales para el aprendizaje autónomo, tienen su cabida en las posibilidades que presenta la carpeta de aprendizaje en favor de la autonomía del estudiante de la siguiente forma:

Para **reflexionar sobre el propio aprendizaje**, es preciso que:

- Haya explicitación de contenidos y comunicación de intenciones educativas; hace falta, también, que se compruebe que el alumnado es consciente de ellos desde el comienzo y durante el proceso de aprendizaje. La carpeta de aprendizaje ofrece la posibilidad de evidenciar cómo el alumnado va integrando paulatinamente y haciendo suyos los contenidos y los objetivos de la asignatura.
- Haya comunicación de cuáles son los objetos y los criterios de evaluación, así como de los recursos disponibles para tener éxito. La carpeta de aprendizaje permite evidenciar

en qué grado se van logrando las diversas cotas de aprendizaje, y permite la revisión y regulación durante el proceso.

- Se favorezcan las expectativas positivas del estudiante. La carpeta de aprendizaje “proporciona al alumno confianza en sí mismo al poder valorar su propio desempeño en función de los estándares del curso” (Hart, 1994).

Para **gestionar los propios éxitos y errores**, hace falta que:

- Se establezcan mecanismos de detección de los éxitos y de los errores. La carpeta de aprendizaje permite mecanismos diversos, como la revisión autónoma del alumnado a partir de los criterios de realización o la revisión interactiva (con el profesorado o con los compañeros) periódica (preestablecida o espontánea).
- Se propongan actividades de regulación o de reelaboración con la finalidad de afianzar las estrategias exitosas y de poder reelaborar los aprendizajes no logrados o erróneos. La carpeta de aprendizaje contiene evidencias de los conocimientos, habilidades, intereses, ideas y logros de cada alumno (en su diversidad) y la gestión interactiva que comporta permite orientar a cada alumno en su proceso.

Para darse cuenta de la necesidad de **dominar varios tipos de conocimiento**, hace falta que:

- El alumnado se sienta competente para usar (o buscar) los conocimientos necesarios para resolver situaciones problemáticas complejas. La carpeta de aprendizaje pone al estudiante ante actividades prácticas significativas y le incentiva a desarrollar habilidades de pensamiento de grado superior (como lo son diseñar, planificar o evaluar).
- El alumnado se encuentre con la necesidad de usar diferentes tipos de conocimientos (habilidades, saberes conceptuales, principios de procedimiento...). La carpeta de aprendizaje propone al estudiante situaciones que es preciso resolver con diversidad de estrategias y requiriendo diversidad de saberes (situaciones individuales y grupales, transferencias y revisiones, reflexiones y planificación, etc.).

Para poder **aplicar, de forma contextualizada, los conocimientos** adquiridos, hace falta que:

- El alumnado conozca y aplique competencias para la planificación, la selección de información, etc. La carpeta de aprendizaje (además de estimular la resolución de situaciones complejas) es, en sí misma, una aplicación contextualizada compleja.
- Se adquiera el hábito de anticipar y planificar la acción, de forma que se sea consciente de los conocimientos necesarios para resolverla y de su grado de disponibilidad. La carpeta de aprendizaje, especialmente en su vertiente evaluativa, estimula al estudiante a anticipar las acciones y a devenir corresponsable del proceso de aprendizaje.

B. Versatilidad y adaptación de la carpeta de aprendizaje a diversas prácticas docentes, a variedad de grupos de alumnos y a diferentes asignaturas

La adaptabilidad de la carpeta de aprendizaje como instrumento de evidencia, intercambio, interacción y evaluación del aprendizaje del estudiante universitario ha sido realmente contrastada en nuestra práctica, y es a través del análisis de esta práctica y de la reflexión que de ella hemos realizado por lo que, sintéticamente, podemos afirmar que la carpeta de aprendizaje, tal y como nosotros la hemos conceptualizado:

- Se adapta a diferentes tipologías de contenido, puesto que son diversas las asignaturas donde ha sido aplicada.
- Se muestra igualmente idónea para diferentes estilos docentes, puesto que las profesoras y los profesores que la han adoptada han podido conferirle el estilo propio.
- Respeto, en el proceso de realización, la diversidad de ritmos, intereses, habilidades, capacidades y conocimientos (conceptuales y experienciales) que caracterizan al alumnado universitario.
- Tiene la capacidad de contener muchas y variadas tipologías de evidencias, lo cual comporta, a la vez, la necesaria atención a la diversidad de los estudiantes, la personalización y unicidad de cada carpeta, y la diversificación de las realizaciones finales.

Referencias bibliográficas

- BARBERÁ, E. (1999). *Evaluación de la enseñanza, evaluación del aprendizaje*. Barcelona: Edebé.
- CASTELLÓ, M. y MONEREO, C. (2000). *L'avaluació per carpetes al pràcticum de psicopedagogia*. Barcelona: Serveis de publicacions de la UAB.
- COLÉN, M. T. (2002). "La evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del portafolios, ¿una moda o un proceso de evaluación que favorece el cambio en las aulas universitarias?" *Actas del VII Congreso Interuniversitario de Organización Educativa*. San Sebastián, 3-6 de Julio de 2002.
- COLL, C. y SOLÉ, I. (1989). "Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica". En *Cuadernos de Pedagogía*, 168.
- CORDERO, G. (2002). *Consideraciones generales sobre el uso del portafolio de desempeño docente en educación superior*. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo (Universidad Autónoma de Baja California). México.
- GARDNER, H. (1994). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- HART, D. (1994). *Authentic assessment: A handbook for educators*. Menlo Park, CA: Addison-Wesley.
- LYONS, N. (1999). *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- SHULMAN, L. (1999). "Portafolios del docente: una actividad teórica" en LYONS, N. (1999). *El uso del portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.