

El uso del portafolio en diferentes modalidades formativas

Maria Rosa Rosselló Ramon

Begoña de la Iglesia Mayol

Departamento de Pedagogía Aplicada y Psicología de la Educación

Universidad de las Islas Baleares

Facultad de Educación

Edificio Guillem Cifre de Colonya

Ctra. de Valldemossa, Km. 7,5

07071 Palma de Mallorca (Baleares)

Teléfonos 971-173289

Mail: mrosa.rossello@uib.es - bego.delaiglesia@uib.es

Resumen

Con el objetivo de implementar una evaluación de carácter formativo para poder subsanar algunas de las limitaciones que presenta la evaluación convencional en la universidad, desde el curso pasado, introducimos el uso del portafolio o carpeta de aprendizaje en dos asignaturas de la Licenciatura de Psicopedagogía. En nuestra universidad, estas asignaturas se imparte simultáneamente bajo tres modalidades distintas: enseñanza presencial, semi-presencial (a través de videoconferencia) y on line.

Esta circunstancia nos ha permitido hacer una valoración minuciosa de las dificultades e inconvenientes que detecta el alumnado y el profesorado en el uso de este potente instrumento de evaluación. Paralelamente, hemos podido recoger, en función de la modalidad formativa que ha seguido el alumnado, un amplio abanico de consideraciones sobre el uso que puede hacerse del portafolio y sobre las orientaciones que debe introducir el docente en cada caso.

Descriptores

Portafolio del alumno (carpeta de aprendizaje), aprendizaje autónomo, reflexión, docencia universitaria, evaluación formativa.

1. Descripción de la experiencia

El marco general de la experiencia que vamos a describir hay que ubicarlo en la licenciatura de Psicopedagogía en dos asignaturas que, como otras muchas, se imparten en la Universidad de las Islas Baleares a través de *Campus Extens*. En nuestro contexto, este programa implica la posibilidad de usar diferentes tecnologías (videoconferencia, correo electrónico, webmail) que permiten ofrecer determinados estudios mediante una triple modalidad formativa (presencial, semi-presencial y on line) de manera que es posible subsanar, en buena parte, los obstáculos que tienen los alumnos cuya residencia se encuentra en las islas de Menorca, Ibiza y Formentera.

En concreto, la experiencia corresponde a las asignaturas de *Dificultades de Aprendizaje* (de primer curso) y *Diseño y estrategias para la elaboración de adaptaciones curriculares* (de segundo curso) impartidas desde hace algunos años por dos profesoras que pertenecen a un equipo de innovación docente que viene ensayando diferentes estrategias e instrumentos de evaluación. Los miembros de este equipo cuentan ya con una cierta experiencia¹ en el uso del estudio de casos y los diarios del alumno, así como en un modelo de trabajo colaborativo que utiliza la reflexión sobre la propia práctica como un eje básico para la mejora docente. Desde esta perspectiva, se entiende en el seno del grupo que el proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior puede constituir un reto muy interesante y una buena oportunidad para la renovación de la docencia universitaria.

Por otra parte, los referentes teóricos que han ido justificando las diferentes experiencias de innovación educativa que ha puesto en marcha nuestro equipo, descansan en los postulados siguientes:

- Los hallazgos detectados algunas de las investigaciones psicológicas y didácticas que se han realizado sobre el aprendizaje adulto.
- La experiencia obtenida en otros ámbitos de enseñanza como la educación primaria y la secundaria.
- El cambio en el rol del profesorado universitario.
- El cambio y la diversificación en el perfil del alumnado que accede a la universidad, especialmente, en los cursos de segundo ciclo tal como ocurre en la licenciatura que estamos comentando.

Bajo estas coordenadas, al inicio del curso 2004-05, este grupo se propuso analizar las posibilidades que tiene el portafolio en relación al aprendizaje autónomo del alumnado, matriculado en las asignaturas que hemos mencionado anteriormente y que se había inscrito en alguna de las tres modalidades formativas.

Con el uso del portafolio pretendíamos evitar algunas de las limitaciones que presentan los instrumentos que usamos habitualmente en la universidad (exámenes y pruebas objetivas), procurando una evaluación más formativa y, sobre todo, mucho más acorde con los postulados teóricos y los contenidos que se plantean en las asignaturas que impartimos.

De forma general, entendemos el portafolio como "...una colección de trabajos del estudiante que nos cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso y logros en un área determinada. Esta colección debe incluir la participación del estudiante en la selección

¹ Véase los trabajos Rosselló y de la Iglesia (2000^a y 2000^b)

del contenido del portafolio, las guías para la selección, los criterios para juzgar méritos y la prueba de su autorreflexión” (Arter y Spandel, 1992, 36).

Tal y como se apunta en buena parte de la bibliografía existente sobre el tema, el portafolio o carpeta de aprendizaje es un instrumento que permite reunir un conjunto de evidencias (documentos, índice, notas, artículos de prensa, etc.) que son consideradas por el alumnado como relevantes porque testimonian su propio proceso de aprendizaje. De forma resumida, Agra, Gewerc y Montero (2004, 2) caracterizan el portafolio del modo siguiente:

El interés por reflejar la evolución de un proceso de aprendizaje

Estimular la experimentación, la reflexión y la investigación

El diálogo con los problemas, los logros, los temas... los momentos clave del proceso

Reflejar el punto de vista personal de lo protagonistas

Pensábamos que el portafolio nos iba a permitir iniciar una práctica de evaluación centrada en el propio alumno, en sus estrategias cognitivas y de autoevaluación, muy acordes con los planteamientos presentes en nuestras asignaturas.

De este modo, al inicio del curso diseñamos la experiencia contando los objetivos siguientes:

- Proponer al alumnado el uso del portafolio como instrumento de autorreflexión de su aprendizaje y valorar su uso.
- Analizar las contribuciones del portafolio en función de las diversas modalidades de enseñanza-aprendizaje cursadas por el alumnado
- Detectar los principales factores que inciden en una buena realización del portafolio y elaborar un conjunto de orientaciones básicas

Tanto los objetivos como las condiciones concretas de la experiencia fueron presentadas durante las primeras sesiones de clase, momento en que los alumnos tuvieron que decidir si optaban o no por esta modalidad de evaluación. Para ello, cada alumno tuvo que realizar una tutoría individualizada, de forma presencial o mediante correo electrónico, y rellenar una ficha que, a modo de contrato didáctico, establecía las condiciones de aprendizaje y evaluación de cada asignatura. En el caso de que los alumnos decidieran no realizar la carpeta de aprendizaje se plantearon diversos instrumentos de evaluación alternativos.

No pretendíamos un trabajo estadístico o con poder de generalización, porque nuestra finalidad era mucho más modesta: nos interesaba recoger información sobre los esquemas de conocimiento del alumnado, sobre el aprendizaje adulto, sobre sus dificultades... de manera que fuera posible mejorar nuestras estrategias docentes y los materiales y actividades de aprendizaje y evaluación. De este modo, se recomendó a los alumnos que eligieron trabajar en el portafolio que realizaran una revisión en el plazo máximo de un mes a contar desde el inicio del curso, para asegurarnos que el proceso y los objetivos establecidos habían sido comprendidos por los estudiantes.

Con todo, éramos también conscientes de algunos de los obstáculos que iban a incidir negativamente en la puesta en práctica de la experiencia, a saber:

- Siempre existe una parte del alumno que, ante cualquier nueva propuesta y, sobre todo, si ésta se plantea de forma opcional, prefiere las tareas o prácticas que ya conoce o que, simplemente, implican una menor dedicación o esfuerzo.
- Aunque al inicio del curso se mostró al alumnado algunos ejemplos de diversos portafolios y se elaboraron unas recomendaciones básicas, los estudiantes – especialmente, aquellos que nunca habían elaborado un diario de aprendizaje- se resistían a iniciar la experiencia sin tener un guión cerrado de todos los apartados que se debían incluir.
- En nuestro contexto, se produce una escasa utilización de las tutorías, tanto presenciales como electrónicas. El alumnado universitario está muy poco acostumbrado a “pedir/recibir” apoyo en su aprendizaje y éste suele limitarse a la resolución de dudas pocos días antes del examen o de la entrega de los trabajos. A pesar de ello, la elaboración del portafolio demandaba un mínimo de dos tutorías a lo largo del cuatrimestre.

En este marco de condiciones que hemos expuesto anteriormente, transcurrió la experiencia. Los portafolios fueron entregados al finalizar el primer cuatrimestre y hay que reconocer que la gran cantidad de alumnos que se apuntó a la experiencia fue un hecho que desbordó nuestras previsiones. En concreto, los alumnos que optaron por esta experiencia fueron los siguientes:

Asignatura/ Modalidad formativa	Presencial/ Semipresencial	On line
Dificultades de Aprendizaje (1º)	15	12
Diseño y estrategias para la elaboración de las adaptaciones curriculares (2º)	15	11

2. Análisis de los resultados

Para analizar y valorar la experiencia, se utilizó información procedente de tres fuentes: el propio contenido del portafolio; una entrevista semi-estructurada que mantuvimos con cada alumno en el momento de la entrega del trabajo; y, finalmente, las notas de campo que llevaron a término las dos profesoras implicadas en la experiencia.

Con este material procedimos, durante el segundo cuatrimestre, a realizar el análisis de la información utilizando para ello un procedimiento de categorización emergente. Seguidamente, y con el ánimo de simplificar la información, vamos a presentar algunos de estos resultados, agrupados en cuatro bloques diferentes:

- 2.1. Los dilemas del profesorado
- 2.2. Los dilemas del alumnado
- 2.3. Valoraciones de las distintas modalidades formativas

2.1. Los dilemas del profesorado

Bajo esta categoría se agrupan aquellas dudas, dilemas, interrogantes, etc. que manifestó el profesorado tanto al inicio, como durante y después de la experiencia.

- Elaboración obligatoria *versus* voluntaria

Como ya hemos comentado, el profesorado optó por plantear al alumnado una implicación de carácter voluntario en la experiencia, lo cual supone que un grupo considerable de estudiantes continuó con una evaluación de carácter sumativo. Quizá este hecho no sea nada problemático en sí mismo, porque una participación voluntaria facilita una mayor individualización del proceso de enseñanza-aprendizaje y una mayor motivación del alumnado. Sin embargo, cabe plantearse la necesidad de que el alumnado a lo largo de su plan de estudios cuente, como mínimo, con una práctica similar ya que supone un gran enriquecimiento personal y una buena oportunidad para experimentar un instrumento que puede resultar clave en el desarrollo profesional posterior.

- Valor del portafolio y calificación final de la asignatura

En segundo lugar, desde el momento en que se planteó el carácter voluntario del portafolio, tuvimos que decidir cuál iba a ser su peso en la calificación final y de que modo podíamos encontrar una cierta equivalencia con otro tipo de actividades e instrumentos de evaluación. Este era un tema difícil de resolver puesto que no siempre resulta fácil equiparar la cantidad de trabajo y dedicación que exige la elaboración del portafolio con una propuesta alternativa.

Aunque el dilema no se resolvió por completo, nos fue de gran utilidad conocer a través de experiencias anteriores el tiempo de estudio que invertían nuestros alumnos en la diferentes actividades de aprendizaje de cada asignatura. De hecho, hemos llegado a la conclusión que saber el tiempo de dedicación del estudiante puede ser una condición previa a la realización del portafolio, especialmente, si ésta es de carácter voluntario.

- Índice y contenido del portafolio

Como sostienen Colén i Giné (2005) existen diferentes posturas sobre cuál debe ser el contenido de la carpeta de aprendizaje: cerrada, abierta o semi-estructurada. En nuestro caso, y debido a la inexperiencia que teníamos todos sobre el tema, decidimos plantear una carpeta mixta, es decir, con una serie de evidencias mínimas que debían reunir todos los alumnos que optaran por esta modalidad de evaluación. Estas evidencias consistieron en cinco apartados o secciones que incluían actividades específicas de evaluación. A pesar de ello, y de correr el peligro de reproducir con otro formato un sistema de evaluación sumativo, nos pareció que sin un guión orientativo podía resultar sumamente complejo delimitar unos criterios de evaluación transparentes y comprensibles para todo el alumnado. El guión que se propuso constaba de los siguientes apartados: síntesis de las actividades desarrolladas; aplicaciones prácticas; búsquedas bibliográficas o a través de Internet; interrogantes y reflexiones personales; valoraciones y revisiones del proceso de aprendizaje.

Además en el guión se incluyeron ciertas recomendaciones que giraron en torno a las actitudes que debían mantenerse durante la confección de la carpeta: la constancia, la honestidad con uno mismo, la separación temporal entre la resolución de las actividades de aprendizaje y la reflexión,...

- Seguimiento del trabajo

Paralelamente, hemos aprendido también la necesidad de encontrar algún tipo de estrategia que permita, especialmente en la modalidad on line, romper con el hecho de

que un alumno se pase un mes sin mandar ninguna información o trabajo, o sin establecer ninguna tutoría, sea esta presencial o electrónica. En la enseñanza presencial o mediante videoconferencia pueden lanzarse ideas de reflexión, interrogantes, frases... para trabajar en el diario o en el portafolio a medida que transcurren las actividades de aprendizaje y se detectan dificultades de comprensión o lagunas de información; en cambio, en la enseñanza on line todo esto resulta más difícil. Quizá esta problemática pueda desaparecer en buena medida utilizando el forum electrónico o, simplemente, estimulando la participación del alumnado en las revisiones o tutorías.

No obstante, de momento se produce una gran discrepancia entre el número de tutorías reales que llevan a cabo los alumnos y el número de revisiones que serían deseables. En este sentido, habrá que cambiar la manera de pensar del alumnado, pero, también del profesorado, puesto que el seguimiento del portafolio exige una dedicación que frecuentemente supera la carga docente del profesorado.

- Subjetividad/equidad en los criterios de corrección

Una duda importante que nos persiguió durante toda la experiencia fue dilucidar hasta qué punto podíamos mantener los mismos criterios de corrección en los portafolios si la modalidad de aprendizaje había sido diferente. A través de la literatura existente sobre el tema, sabíamos que era muy importante poder contar con unos criterios claros de corrección y que, además, el alumnado los conociera con suficiente claridad y anticipación.

A pesar de ello, al inicio de la experiencia nos costó bastante establecer con suficiente precisión estos criterios, así como anticipar algunos de los problemas que surgieron con posterioridad:

- ¿Qué hacer cuando el alumnado aportaba valoraciones y evidencias procedentes de otras asignaturas?
- ¿El profesorado sólo debe valorar lo que demuestra haber aprendido el alumno? ¿Qué ocurre con lo que no ha aprendido?
- ¿Qué hacer cuando el alumno se engaña, cuando hay sospechas de copia de trabajos o de reflexiones procedentes de otros portafolios?

Comprobamos, finalmente, que a pesar de ofrecer muchas recomendaciones a nuestros alumnos, el sentido del aprendizaje y la honestidad intelectual es una responsabilidad individual.

2.2. Los dilemas del alumnado

Bajo esta categoría se agrupan aquellas dudas, dilemas, resistencias, interrogantes, etc. que manifestó el alumnado durante la experiencia.

- ¿Qué es un portafolio?

Uno de los primeros interrogantes que manifestaron los estudiantes fue la necesidad de esclarecer el mismo concepto de portafolio y el peso concreto que podía representar su elaboración en la nota final de la asignatura. Buena parte del alumnado presuponía una mayor implicación y esfuerzo y, por ese motivo, manifestó sus dudas al respecto; algunos alumnos confesaron haber elaborado en cursos anteriores un diario de aprendizaje y, a partir del sentido que había tenido esta experiencia, emitieron opiniones a favor o en contra.

Por otra parte, un grupo más reducido de alumnos manifestaron su desagrado en usar herramientas de aprendizaje que implican una gran carga personal. Aunque resulte extraño hay que reconocer que no todos los alumnos valoran de igual modo aquellas actividades o herramientas que brindan la oportunidad de reflexionar sobre sus conocimientos o de integrar el conocimiento extracurricular. Por eso, resulta en cierto modo urgente revisar el concepto de “conocimiento válido” y “conocimiento valioso” que tienen los universitarios, especialmente, si consideramos las repercusiones que puede tener este hecho en el aprendizaje y adquisición de las competencias transversales que se van a proponer con los nuevos estudios universitarios.

- ¿Qué debo incluir? ¿Cómo organizar la información?

Al inicio de la experiencia, fueron muchos los interrogantes que formularon los alumnos sobre qué debía contener el portafolio, cuáles eran sus contenidos y qué grado de libertad tenían para incluir información procedente de otras materias o asignaturas. Se destinaron algunas sesiones a esclarecer que el portafolio no era un listado o resumen de conceptos, ni un esquema de la lección, ni la suma del trabajo y las producciones realizadas a lo largo del curso.

Se detectó entre el alumnado una cierta confusión entre lo que es material trabajado y aprendizaje logrado, entre las actividades de aprendizaje y las actividades de reflexión sobre este aprendizaje. Por otra parte, también se evidenció hasta qué punto la fragmentación del conocimiento produce algunos interrogantes *ridículos* en el alumnado relativos a la *ubicación* y la *titularidad* de los conocimientos y las diferentes asignaturas.

A medida que transcurría el cuatrimestre algunos alumnos manifestaron tener grandes dificultades y un cierto desánimo a la hora de organizar la información recogida. De hecho, muchos alumnos en las sesiones de seguimiento comentaron haber acumulado tanta información que se hallaban perdidos y no sabían por dónde empezar e incluso, algunos experimentaron la tentación de abandonar la tarea.

Por eso, desde nuestro punto de vista es necesario diseñar materiales de aprendizaje de carácter interdisciplinar que potencien una mayor autonomía intelectual. La misma elaboración de las carpetas de aprendizaje puede ser una propuesta muy interesante al respecto.

2.3. Valoraciones de las distintas modalidades formativas

Con la lectura y corrección de las diferentes carpetas de aprendizaje hemos podido comprobar que no todos los estudiantes consiguen una buena organización de sus conocimientos. Aunque en todos los portafolios aparece siempre un índice de contenidos, no siempre el alumnado consigue hacer una buena clasificación de los mismos, y en algunos casos se repiten muchos de los contenidos. De hecho, en las primeras sesiones de tutoría, pudimos comprobar como algunos estudiantes confundían el portafolio con la presentación de todas las actividades desarrolladas en cada asignatura. En estas sesiones uno de los índices que más utilizaban los alumnos incluía los apartados siguientes: apuntes de clase, actividades relativas a los créditos prácticos, valoraciones y lecturas.

En segundo lugar, también hemos podido comprobar que el uso del portafolio resulta una buena herramienta para potenciar la implicación del alumnado en su propio aprendizaje, lo cual nos hace suponer que puede tener también un gran valor en su

desarrollo profesional posterior. Para algunos de nuestros alumnos el portafolio se ha convertido en una buena oportunidad para el desarrollo de estrategias metacognitivas y de resolución de las dificultades de aprendizaje. Sin embargo, no todos los alumnos consiguen el mismo nivel de reflexión y hasta incluso algunos se quedan sin detectar sus propias dificultades de aprendizaje, lo que hace entrever que a lo largo de su paso por la universidad no se han trabajado suficientemente este tipo de estrategias. En este sentido, cabe reconocer además que no son muchos los alumnos que aportan sólidas argumentaciones de sus aprendizajes, aunque cuando éstas aparecen cabe reconocer que son muy potentes.

En tercer lugar, y ligado a los puntos anteriores, hemos detectado que aquellos alumnos que han realizado previamente un diario de aprendizaje en alguna asignatura, llevan a cabo la elaboración de la carpeta de una forma mucho más óptima. Desde nuestro punto de vista, la confección del diario como instrumento previo al uso del portafolio permite tanto empezar a reflexionar sobre el propio aprendizaje como *iniciarse* en la escritura reflexiva y profesional, un adiestramiento y habilidad que no poseen todos los alumnos. En cualquier caso, el uso y posterior análisis de las carpetas nos ha permitido obtener información sobre los conocimientos previos y los esquemas de los alumnos y, en cierto modo, mejorar nuestra propia docencia. Esta información resulta de gran valor en la elaboración de los materiales y las actividades de aprendizaje de la modalidad on line.

En cuarto lugar, aunque el uso del portafolio lleva implícito un tipo de evaluación formativa, la falta de experiencia y, sobre todo, la falta de tiempo han hecho difícil que esto se produjera realmente. En este sentido, hemos detectado una cierta diferencia relacionada con las distintas modalidades formativas; con el alumnado adscrito a la modalidad on line no se concretó el número de revisiones que debían producirse a lo largo del cuatrimestre y, salvo casos excepcionales, éstas fueron muy escasas. A pesar de ello, también hemos podido comprobar que el uso del portafolio en esta modalidad de enseñanza habitualmente se acompaña con un mayor número de evidencias de aprendizaje que tiene un formato gráfico mucho más innovador que aquellos alumnos que siguen la modalidad presencial o semi-presencial.

La tutoría electrónica exige una mayor precisión en la información que se transmite al alumnado y una mayor sistematización de las valoraciones parciales que lleva a cabo el profesorado, un hecho que se traduce en una dedicación que no siempre esta contemplada en la carga docente del profesorado. Por otra parte, la modalidad on line exige que el profesorado disponga de un conjunto de actividades y recursos de ampliación o refuerzo que no siempre están disponibles y que, en cierto modo, se van elaborando sobre la marcha en la enseñanza presencial y en la video conferencia.

Por último, hay que señalar que la elaboración del portafolio, y con independencia de la modalidad de enseñanza que curse el alumnado, es valorada como una experiencia muy rica pero, a su vez, muy exigente: son muchos los alumnos que confiesan que está bien realizar la carpeta porque sólo se exige en una asignatura o en un curso determinado. Por su parte el profesorado también coincide con el alumnado al remarcar como uno de los grandes obstáculos la gran dedicación que exige el seguimiento del proceso y su valoración final. Como señala Klenowski (2005, 141):

“Desarrollar la capacidad para seleccionar pruebas que muestren la obtención de determinadas competencias lleva su tiempo y requiere habilidades, saber evaluar el proceso respecto al *feedback* obtenido. Proporcionar la oportunidad para que desarrollen una capacidad reflexiva crítica es fundamental para el proceso de portafolios”

Referencias

- Agra, M.J.; Gewerc, A.; Montero, L. (2005). El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on line y presenciales. Disponible en <http://www.udg.es/tiec/orals/c45.pdf>
- Arter, J.A.; Spandel, V. (1992). Using Portfolios of Student Work in Instruction and Assessment, *Educational Measurement: Issues and Practice*, vol.II, 36-44.
- Colén, M.; Gine, N. (2005). L'organització de l'aprenentatge autònom de l'alumnat universitari. Una praxi diversificada de la carpeta d'aprenentatge. <http://www.upf.edu/bolonya/butlletins/2005/febrer2/autonom.pdf>
- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. Madrid: Narcea.
- Rosselló, M.R.; De la Iglesia (2000b). *Quan l'estudi de casos esdevé una estratègia de formació inicial i permanent*. CD-ROM del 1er. Congreso Internacional: Docencia Universitaria e Innovación, organizado en Barcelona, del 26 al 28 de junio del 2000. UB, UAB, Universitat Politècnica de Catalunya
- Rosselló, M.R.; De la Iglesia; B. (2000a). Què pot aportar l'estudi de casos a la formació inicial i permanent de llurs protagonistes? Els aprenentatges assolits en una recerca col.laborativa. *Simposi sobre la formació inicial dels professionals de l'educació* (p.272-280). Girona: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Girona-ICE