

**El porfolio de aprendizaje.
Una alternativa para democratizar la evaluación dentro del aula universitaria (1).**

The Learning Portfolio
An Alternative to Democratise University-Level Assessment

Perassi, Zulma (zperassi@unsl.edu.ar)
Marcello, Mabel (mcmar@unsl.edu.ar)
Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Nacional de San Luis (Argentina)

Resumen

Este trabajo representa una oportunidad para sistematizar y socializar una práctica evaluativa que se viene desarrollando desde hace algunos años, dentro de una materia específica del plan de estudio de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación que ofrece la Universidad Nacional de San Luis

En la evolución histórica que han tenido los modelos de evaluación en el campo educativo, se arriba a un periodo contemporáneo donde la democratización en las concepciones evaluadoras se enfatiza cada vez más, al menos en las intencionalidades discursivas. La experiencia desarrollada en los últimos siete años, constituye una estrategia democratizadora de evaluación, dentro de un espacio de formación de futuros profesionales de la educación. El porfolio se asume aquí, como una praxis evaluadora que concreta una concepción capaz de dar visibilidad al evaluado, alentar procesos reflexivos, recuperar esa perspectiva y ponerla en diálogo con la que posee el evaluador externo.

Esta elaboración, que se encuadra en el Proyecto de Investigación denominado “La evaluación educativa como desafío. Discursos y prácticas. Sujetos y contextos” de la Universidad Nacional de San Luis, articula con la docencia que desarrollamos los propios investigadores, para significar recíprocamente dichas prácticas.

Palabras Claves: Evaluación educativa- porfolio de aprendizaje- practicas evaluativas democráticas

Summary

This work represents an opportunity to systematize and socialize assessment practices that have developed over the last years within a specific subject in the curriculum of the Teaching and Licentiate Programmes in Educational Sciences, offered by the National University of San Luis.

Assessment models in education have evolved over the years until a contemporary period, where democratization in assessment ideas is increasingly emphasized, at least for discursive purposes. The experience gained in the past seven years translates into a democratising assessment strategy within an area of training for future professionals of education. The portfolio is assumed here as an assessment practice materialising a conception that can give visibility to the evaluated individual, encourage reflection processes, regain that perspective and put it to discussion with the external evaluator.

This work is part of the research project entitled "*Educational Assessment as a Challenge. Discourses and practices. Subjects and contexts*", of the Universidad Nacional de San Luis (Argentina). It articulates with the teaching practices of researchers themselves, and it aims at giving meaning to those practices.

Keywords: Educational Assessment- Learning Portfolio- Democratic Assessment Practices

Antecedentes y fundamentos

En ámbitos de formación académica, generar prácticas evaluativas enmarcadas en una concepción abierta y participativa, exige que el formador despliegue un arduo trabajo que implican diferentes dimensiones de la evaluación: ética, política y técnica. A su vez, ese evaluador –como sujeto particular o colectivo- necesita redefinir su posición en este proceso, asumiéndose como agente clave pero no exclusivo dentro del mismo. A partir de ello, es el propio evaluador quien crea las condiciones necesaria y habilita al sujeto-evaluado para que pueda apropiarse de un nuevo rol.

En la docencia universitaria un modo de concretar en la acción la efectiva participación de los evaluados, es mediante el trabajo con porfolio o portafolios de aprendizaje.

El portafolio es una herramienta educativa. Se ha planteado como dispositivo de enseñanza y en particular, como una metodología alternativa de evaluación. Es en este sentido que aquí se trabajará.

El portafolio se define como una selección de producciones o evidencias que realiza el propio sujeto a lo largo del proceso vivido, en función de criterios debidamente pautados. Incluye la autorreflexión sobre este proceso y se enriquece también, con la mirada que otros actores poseen sobre el mismo.

Litwin (2008) sostiene que se trata de un registro de los aprendizajes en tanto reúne materiales que se elaboran en el proceso de aprender. Afirma además, que constituye una colección ordenada de evidencias, que presenta las producciones que se fueron organizando para los diferentes proyectos llevados a cabo en el aula.

Esta herramienta procedente de otros campos - tales como el del Arte, la Arquitectura, el Diseño,...- fue ganando un espacio importante en educación, en estrecha vinculación con las nuevas concepciones evaluadoras que procuran democratizar este proceso. En este marco, el vínculo clásico existente entre evaluador- evaluado se redefine en un entorno de diálogo, obteniendo clara visibilidad el último componente de la dupla.

El portafolio como instrumento de evaluación involucra al sujeto que aprende vinculándolo con su propio recorrido, permite efectuar el seguimiento y la documentación de episodios claves, fomenta la reconexión entre procesos y resultados alcanzados. Logra promover normas de colaboración, reflexión y análisis. Pero sobre todo, cambia el centro de la actividad evaluadora, que deja de estar a cargo de un observador externo (profesor-evaluador) para otorgárselo al propio sujeto aprendiz.

Murillo Sancho (2012) destaca las ventajas de trabajar con portafolio. Las más importantes de ellas son las siguientes:

- Impulsa la autonomía de quien lo realiza.
- Favorece el pensamiento crítico y reflexivo (...).
- Permite y promueve la formación de competencias.
- Muestra un carácter cooperativo, en los casos donde participan dos o más personas en su desarrollo: por ejemplo el docente y el estudiante.
- (...) la persona proyecta la diversidad de evidencias de desempeños que ha ido haciendo propios.
- Se identifican situaciones positivas y también problemáticas, así como las alternativas para resolverlas y/o mejorar las condiciones de desempeño.

- Favorece hábitos cognitivos y sociales, tales como la síntesis, el análisis, la conceptualización, el compartir hallazgos, la consulta y los comentarios, la formación de opinión propia, (...).
- Favorece la consecución de metas personales y del curso (o actividad para la que se propuso) con niveles diferentes y con temporalidades también adaptadas a cada situación de avance personal.
- Es una construcción-producción personalizada, por lo que no hay dos iguales.
- Promueve la participación en el monitoreo y evaluación del propio aprendizaje.
- Propicia la asunción de la responsabilidad en el propio aprendizaje.
- Brinda la oportunidad de dar a conocer actitudes, intereses, valores.
- Se puede adaptar a diversas necesidades, intereses y capacidades de quien lo realiza.
- Promueve la autoevaluación.
- Permite contar con una visión más amplia de lo que la persona ha aprendido.”
(2012, pp. 5-6)

La elaboración de un porfolio es una construcción compleja y rica, que implica atravesar por diferentes fases. En general, los teóricos que abordan este tema, coinciden en identificar ciertos momentos con identidad particular, que nominan de modos diversos. Danielson y Abrutyn (2002) reconocen cuatro momentos en el trabajo con porfolios:

- a. Recolección
- b. Selección
- c. Reflexión
- d. Proyección

Corresponde señalar que antes de iniciar el desarrollo de esta técnica y por tratarse de un proceso evaluativo, consideramos que se torna indispensable explicitar el sentido del mismo, comunicar los objetivos que se persiguen y acordar los criterios que orientarán esta elaboración -por cierto que esos criterios ordenadores pueden ser múltiples y variados-. Los criterios podrán ser propuestos por el equipo docente, discutidos y ampliados con los destinatarios.

Es necesario además, precisar cuáles serán los contenidos del portfolio. Suelen incluirse dentro de él las actividades más significativas, las que resultaron más difíciles, aquellas que provocaron mayores aprendizajes, etc. También pueden incorporarse acciones de revisión de textos, de algunas evaluaciones parciales y producciones diversas. Requerir el análisis y replanteo de nociones iniciales, actividades grupales e individuales, entre otras.

Podríamos afirmar que esta instancia constituye para nosotras la fase cero o fase del diseño, la que tiene esencial importancia pues otorga transparencia al proceso de evaluación que se desarrollará. Es el momento de garantizar que los participantes (en este caso, los alumnos) han comprendido plenamente el sentido de este trabajo.

¿A qué se refieren los momentos enunciados por Danielson y Abrutyn?

- a. *Recolección.*- Es la fase inicial de un portfolio, implica la compilación indiscriminada de producciones, registros, observaciones, evidencias, etc. que van dando cuenta del trayecto de aprendizaje que el sujeto va recorriendo.
- b. *Selección.*- Es en este momento en que el estudiante elige las evidencias en función de los criterios definidos previamente. La cantidad de documentos, elementos, producciones dependerá de los objetivos previstos y constituirán indicios de los conocimientos y habilidades desarrolladas.
- c. *Reflexión.*- Es la instancia de deliberación, análisis, argumentación, registro de pensamientos y emociones,... que se realiza a partir de las evidencias seleccionadas. Se trata de reconstruir el trayecto recorrido recuperando los hitos esenciales que permiten tornar conscientes los avances, obstáculos, posibilidades desplegadas y cuestiones aún no resueltas.
- d. *Proyección.* – Es el momento que permite construir alternativas de avance hacia el futuro, diseñar escenarios prospectivos e insinuar las trayectorias posibles para alcanzarlos.

Esta técnica de evaluación permite que el estudiante se asuma evaluador de sus propios aprendizajes, desarrolle una actitud reflexiva y elabore argumentos de sostén a sus valoraciones. No se trata sólo de autoevaluar el desempeño o las propias producciones, se requiere además, contrastar esas valoraciones con las que realizan los evaluadores externos. Es decir, el portfolio de aprendizaje del alumno debe transcurrir por todas las fases enunciadas para concretar su elaboración, pero la misma no concluye allí, sino que necesita entrar en

diálogo con la evaluación de los aprendizajes de cada estudiante que realiza el equipo formador.

Propósitos

Esta comunicación pretende:

- Reflexionar en torno a una experiencia evaluativa que otorga real protagonismo a los sujetos evaluados.
- Promover el trabajo con porfolios en ámbitos educativos, como una praxis democratizadora de la evaluación, que articula efectivamente discurso y acción.
- Socializar el trabajo realizado, procurando recuperar nuevos aportes que ayuden a mejorar los desarrollos futuros.

Algunos aportes del trabajo

La experiencia que intentamos compartir se desarrolla en una materia de 4º año de la Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de San Luis: el Seminario de Evaluación Educacional.

En dicho espacio hay una búsqueda constante por gestar otro modo de pensar y hacer evaluación, procurando tornar conscientes para los alumnos las limitaciones intrínsecas que poseen los paradigmas clásicos. Se realizan distintas actividades evaluadoras, sin embargo el desarrollo de un porfolio es la elaboración evaluativa más importante de esta materia.

Los criterios centrales de elaboración del Porfolio en dicho Seminario son los siguientes:

- ▶ Reconstrucción del proceso recorrido en el Seminario.
- ▶ Análisis de aspectos más significativos.
- ▶ Pensarse "*en perspectiva*".

El contenido básico del mismo es pautado desde el equipo docente, dándose la posibilidad de ampliar y agregar todo aquello que cada estudiante decida. Esos contenidos inician con una pregunta fundamental que el alumno debe responder: ¿QUIÉN SOY?

A partir de allí, los tópicos que se incluyen refieren a: la recuperación de las ideas iniciales del Seminario, las propias definiciones. Profundización de esos conceptos. Reflexión

sobre el tema, actividad, texto,...que les provocó importante aprendizaje. Reflexiones sobre el primer parcial. Análisis de evaluaciones grupales. Reflexiones acerca de la propia trayectoria de formación. Proyecciones en su función de "evaluador" como futuro profesional. Análisis de los aspectos fundamentales del Seminario que deberían mejorar. Propuesta de mejoras.

En esta presentación se trabaja solo sobre una pregunta del portfolio, aquella que da apertura al mismo. Este no es para nosotras un interrogante más, sino que constituye una pregunta fundacional sobre la que se asienta la identidad profesional. Difícilmente alguien pueda constituirse en el evaluador que desea, si no se conoce como persona.

En esta ocasión se toma una muestra intencional de portfolios de aprendizaje, elaborados por alumnos que cursaron el Seminario de Evaluación Educacional, durante tres años: 2010, 2011 y 2012. Se analizan treinta casos que incluyen varones y mujeres cuyas edades oscilan entre 22 y 50 años.

En el marco de las elaboraciones realizadas por los estudiantes, para esta producción consideramos valioso recuperar las características más sobresalientes que surgieron de los datos identificatorios y destacar algunos rasgos emergentes que se hicieron visibles a lo largo del trabajo.

A. Con relación a los datos identitarios.

La edad: Es significativo que solo la mitad de los estudiantes expresan su edad o indican la fecha de nacimiento, teniendo en cuenta que los años de vida nos brindan un posicionamiento y una perspectiva, caracterizan el momento histórico/social en el que cada uno nació y por tanto, direcciona u orienta la mirada generacional.. La edad de una persona es una coordenada de esencial importancia en la vida de cualquier sujeto.

Lugar de nacimiento: sucede algo similar que en el ítem anterior, si bien su omisión es aún mayor. En solo dos casos aparece nombrado "San Luis", en otros dos, se mencionan provincias vecinas y en seis casos, se nominan localidades pequeñas. Esta escasa referencia al lugar de origen resultó significativa, dado que la población de estudiantes de la Facultad de Ciencias Humanas se caracteriza por estar conformada por alumnos que migran de otras provincias y localidades del interior a la ciudad capital, donde se encuentra ubicada la sede de esa facultad. Si bien, el aumento de la oferta educativa en el ámbito nacional ha modificado las migraciones históricas de estudiantes y esto ha conllevado a la construcción de nuevos grupos poblacionales, el no reconocimiento de su lugar de origen, es una ausencia importante en la

construcción de la identidad. Enunciar el lugar de procedencia, ofrece elementos para comprender la tradición cultural de la que se es parte. Hay conductas, estilos, mitos, *modos de entender la vida*, que toman plena dimensión en la perspectiva de la comunidad de origen.

Se piensan en clave de...: Cuando se analiza este eje, en función de la frecuencia obtenida, se descubre que la mayoría se manifiesta como “*estudiante del último año del carrera del profesorado en Ciencias de la Educación*”, en menor proporción, se reconocen como “*hijos/as de...*”, una cantidad menor hace referencia a sus “*parejas-novios/as-esposos/as*”, no siempre llamados por sus nombres, pero mencionadas como personas que existen en sus vidas, ocupando un lugar destacados para ellos. En último lugar se registra la condición de *padre/madre*, conviene resaltar que cuando esta situación aparece manifiesta, ocupa un lugar preponderante en la búsqueda de la propia esencia, es decir, la condición maternal/paternal se constituye en organizador del propio ser. Esto ocurre de manera similar tanto en mujeres como en hombres, aunque los últimos son minoría en la población de estudiantes. Se registran manifestaciones tales como “*esto lo hago por mis hijos*” o bien, “*retomé los estudios por ellos, para darles una mejor vida...*”, “*él es la razón de mi vida*”, etc. en casi todas las oportunidades la descendencia es nombrada, se comparten sus características: las edades, enfermedades, nombres, anécdotas, nivel educativo en el que se encuentra, sucesos importantes... En algunos casos, dentro del porfolio, incluyen dibujos realizados por los hijos/as, así también como fotos de las más variadas situaciones - en la escuela, jugando, disfrazado, con la familia, etc.-. Sin embargo, cabe destacar que esta situación no siempre ocurre, ya que se identifican pocos casos en que esa condición es silenciada en la elaboración del propio porfolio. Para quienes la expresan, ese vínculo se privilegia por encima de otras condiciones –aún la de ser estudiante–.

B. Con relación a los rasgos de la personalidad del alumnado.

Rasgos de personalidad que emergen: Los porfolios delatan algunos rasgos de la personalidad de sus autores. Para su consideración se definen tres niveles o subcategorías: Sujetos que se muestran con facilidad, personas que tienen dificultades para definirse y aquellos que se enuncian empleando la metáfora como recurso descriptivo.

El primer grupo reúne personas capaces de efectuar una retrospectiva, avanzar en una reflexión sobre si mismas y disponerse a compartir con otros (en este caso el equipo docente)

las elaboraciones resultantes. En general, se trata de producciones amplia y muy rica, capaces de aportar detalles.

En este grupo se encuentran coincidencia con la categoría anterior: *Se Piensan en clave de...*, puesto que son personas que logran concebirse más allá del solo hecho de *ser estudiantes*. Ellos refieren a sus gustos musicales, sus vínculos familiares, y aparecen reconociéndose *“sumamente emocional”*, con una *“profunda fe en Dios”*, manifestando abiertamente *“amor a su familia”*, *“placer por viajar”*, *“pasión por la música popular”*, *“ganas de crear”*, *“sintiéndose feliz por estar tan cerca a recibirse”*, etc..

Estos jóvenes develan conocimiento de su propia persona, más allá de la formación que están realizando.

El segundo grupo, está conformado por sujetos que tienen dificultades para definirse. En general se piensan solo como estudiantes, les resulta difícil expresar afectos por otros – y por sí mismos-, en pocas oportunidades emiten expresiones tales como *“hago todo por mi hijo”*. Son personas que no se identifican por su lugar de origen, ni por su edad, tampoco por la fecha de nacimiento. En muy pocos casos logran nombrarse.

Este es un grupo que resulta especialmente preocupante, frente al cual inicialmente podría plantearse al menos tres hipótesis explicativas:

- a- Se trata de personas que poseen serios obstáculos para reflexionar acerca de sí mismas. Esta incapacidad puede estar sustentada en múltiples factores, entre otros: inseguridades, temores, falta de ejercicio en esta tarea, fragilidad en la constitución de su autoestima, etc.
- b- Son sujetos que poseen limitaciones para comunicar aquello que perciben sobre sí. Los factores intervinientes en este caso, podrían ser varios: timidez, inseguridad, dudas respecto a qué y cuánto decir, cómo expresar lo que cada uno ve, cómo escribirlo, etc.
- c- Una tercera alternativa sería que ocurran ambas cosas: dificultad para *pensarse* y *decirse*. Las causalidades que pueden ser motivo de esta hipótesis, se apoyarían en los factores antes señalados y por cierto, en la falta de confianza que representa para ese sujeto, esta evaluación.

Cualquiera sea la razón de esta imposibilidad, constituye un hecho grave, en tanto estos jóvenes se encuentran a poco tiempo de graduarse como Profesores o Licenciados en

Educación. Por ello corresponde preguntar ¿cómo logra una persona que no sabe quien es, conformarse en formador de otros sujetos?

El último grupo identificado, reúne a los estudiantes que se “enuncian” empleando la metáfora como recurso descriptivo. La mayoría de ellos no tiene el despliegue del primer grupo y apela a la expresión metafórica para describirse y presentarse.

Ellos logran acuñar ideas que los ilustran y definen en rasgos que sienten son sus distintivos, tales como “buena onda”, “discapacitado” – es el caso de un alumno hipoacúsico, como consecuencia de un ambiente laboral muy ruidoso- “adulto mayor”, etc. Otros, emplean metáforas al definirse como “una caja de pandora” o bien, reconocerse como “aire, fuego, tierra y agua”, etc. Estos sujetos pueden mostrar una importante capacidad de mirarse a sí mismos y además, se atreven a emplear recursos más creativos para describirse y compartirlo.

“Paul Ricoeur (1980) sostiene que la metáfora re-describe la realidad, posee un poder heurístico o de descubrimiento, que es mucho más que un ornamento del discurso, es una creación que aporta nueva información. Capta semejanzas donde la mirada común no percibe parecidos, se presenta como un error calculado, acercando a lo originario, hondo y decisivo. Pone en tensión los términos que la componen” (Perassi, 2011,p. 127)

Estas personas brindan alternativas de presentación, no convencionales, que resultan especialmente valiosas si logran trabajarse dialógicamente en un encuentro, entre profesores y autores, donde se profundizan esas expresiones.

Conclusiones

La elaboración del porfolio o portafolio de aprendizaje constituye una técnica de evaluación particularmente valiosa por las razones que se esgrimieron inicialmente. En esta experiencia particular y situada, que apenas se alcanza a enunciar en el presente trabajo, se pone en cuestión su punto de partida. El modo en que un estudiante se piensa, se visualiza, se comprende y se define como persona, es decisivo para toda construcción adulta.

Es sorprendente observar que existen algunos estudiantes universitarios que se encuentran transcurriendo los últimos tramos de una carrera de formación docente o profesional en el campo de la educación y no lograron apropiarse de las herramientas

indispensables –conceptuales, metodológicas, actitudinales - para poder reflexionar sobre sí mismos, para desarrollar una constante autoevaluación.

Más allá de las posibilidades y fortalezas individuales, esta situación nos compromete como colectivo de profesores universitarios a interrogarnos acerca de la integridad de la formación que estamos proponiendo.

El porfolio brinda la posibilidad de “autoría” a los alumnos, pero también constituye una herramienta evaluadora valiosa para obtener información que nos permita a los formadores reflexionar acerca de los procesos desarrollados.

Notas

1.- Este trabajo fue presentado por las autoras en el I Congreso de Educación Internacional- II Nacional: “Educación: Estrategia frente al cambio” UNSJ. celebrado en la ciudad de San Juan el 20, 21 y 22 de junio de 2013.

Bibliografía

- Danielson, Charlotte y Abrutyn, Leslye (2002). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Litwin, Edith (2008) Portafolios: una nueva propuesta para la evaluación en http://www.educared.org.ar/enfoco/ppce/temas/06_portafolios/
- Murillo Sancho, Gabriela (2012) “El Portafolio como instrumento clave para la evaluación en Educación Superior” en *Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”* Volumen 12, Número 1. Disponible en http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/portafolio-instrumento-clave-evaluacion-educacion-superior-murillo.pdf
- Perassi, Zulma (Coord.) (2011) El desafío de evaluar un programa educativo. La experiencia de PROMSE en una provincia argentina. Buenos Aires. Miño y Dávila Editores.