

LA EVALUACIÓN POR PORTAFOLIO: ESTRATEGIA PARA MODELAR LA RESPONSABILIDAD PERSONAL Un ejercicio de reflexión autocrítica sobre el papel de la mediación

Ana Maritza Cristancho García*

Resumen

Este artículo está enmarcado en el programa general de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales, Humanas y Educativas de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, denominado *Cultura, región y educación a distancia*. La línea de investigación a la que se adscribe es evaluación de las habilidades para aprender a aprender en la Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo.

Se presentan los resultados de un ejercicio de reflexión autocrítica acerca del papel de la mediación en la comprensión y uso del portafolio como herramienta de autorregulación del aprendizaje.

Partiendo de una breve presentación del concepto de portafolio como instrumento que permite reconstruir la biografía del aprendizaje y de una descripción inicial de la metodología de la investigación protagónica, se describe el desarrollo de un ejercicio de reflexión autocrítica sobre un incidente crítico vivido en un evento de coevaluación de portafolio. Se

Fecha de recepción: Diciembre de 2002

* Psicóloga, Universidad Nacional de Colombia. Especialista en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Candidata a Doctora de Desarrollo psicológico y Aprendizaje Escolar, Universidad Autónoma de Madrid. acristancho@cafam.com.co.

analizan los componentes de la actitud del mediador para luego plantear alternativas conceptuales y de acción frente a la evaluación por portafolio.

Palabras claves: Portafolio, evaluación, autorregulación, aprendizaje.

Abstract

This article presents the findings of a self – reflection on the role of the instructor mediation in the understanding and use of portfolio by students as a knowledge self-regulation tool. Starting from a short presentation of portfolio as a tool aiding in the reconstruction of the learning biography, and an initial description of the protagonist methodology, we describe the development of the self-reflection exercise on a critical incident experienced by the author in the co-evaluation of the portfolio. The mediator attitude components are analyzed and then conceptual and action alternatives are presented for the portfolio evaluation.

Key words: Portfolio, evaluation, self-regulation, learning.

En la búsqueda de estrategias evaluativas facilitadoras del aprender a aprender, el portafolio emerge en el panorama como una herramienta valiosa en el seguimiento, análisis y autorregulación del aprendizaje de un individuo. Sin embargo, la reflexión sobre la experiencia de introducción de este instrumento como mecanismo evaluador en procesos de educación superior, muestra que es difícil, tanto para el estudiante como para el mediador, superar la noción del portafolio como simple coleccionador de materiales, quedando reducido a un sofisticado policía vigilante del cumplimiento de instrucciones, y su evaluación, al mero ejercicio de verificación de la presencia o ausencia de tareas.

En este sentido, este artículo presentará los resultados de un ejercicio de reflexión autocrítica acerca del papel de la mediación ejercida por el docente en la comprensión y uso del portafolio como un potente dinamizador de la capacidad de autorregulación del aprendiente.

EL PORTAFOLIO COMO AUTOBIÓGRAFO DEL APRENDIZAJE

Portafolio es un término que los estudiantes suelen asociar con elementos de diversa índole. En una lluvia de ideas inicial sobre el tema, es

común la asociación con un maletín donde se guardan papeles, un archivo, o un resumen de la oferta de servicios de una entidad financiera. En el ámbito educativo, es común escuchar referencias al portafolio que lleva el profesor como herramienta de investigación, al portafolio del alumno en una asignatura específica o al portafolio profesional que recoge evidencias del desempeño personal. Barberá (1999), lo define como:

(...) la presentación seleccionada de muestras de trabajo propias o hechas por otros pero bajo supervisión (procedentes del campo profesional: prácticas, por ejemplo, en el ámbito universitario), y sobre las que se demuestra capacidad de decidir y comunicar, a la vez que reflexionar sobre la pertinencia del contenido y sobre la propia manera de aprender.

Desde la óptica del aprendizaje autónomo, el portafolio se entiende como la colección sistemática y organizada de las evidencias de aprendizaje producidas por el aprendiente de acuerdo a sus propias metas. Como propósitos se definen los siguientes:

Monitorear el progreso en cuanto a conceptualización y comprensión, habilidades y destrezas cognitivas, metacognitivas e interpersonales, actitudes y valores, motivaciones y hábitos mentales; poner en evidencia la calidad de los procesos, los conceptos y los productos realizados; evaluar tanto los procesos llevados a cabo como los materiales producidos; identificar avances y necesidades, y proponer acciones de seguimiento pertinentes. (Guía de aprendizaje autónomo A. 2001)

Como puede observarse, es mucha la distancia conceptual que un estudiante debe recorrer para cambiar su concepto previo del portafolio como una carpeta archivadora de materiales a entenderlo como un dispositivo de valoración de aprendizaje que le ayuda a registrar la biografía de la construcción de sus propios conocimientos.

Que el portafolio se asuma como un “autobiógrafo” del proceso de aprendizaje, dependerá mucho de cómo el docente haga su ejercicio de mediación alrededor de él. Si el propio docente transmite, de forma consciente o no, la idea del portafolio coleccionador de tareas, o de un

requisito que se lleva “por que sí”, será normal encontrar reacciones de rechazo e intentos de evasión a esta responsabilidad que no deja de ser ardua para el estudiante.

Del mismo modo, si la evaluación de éste se limita a la verificación de la existencia de ciertos productos y no se orienta a potenciar que el evaluado y el coevaluador aprendan algo de los procesos allí registrados, no será extraño encontrar las mismas reacciones de los estudiantes frente a las evaluaciones tradicionales: trampa, búsqueda de la respuesta correcta, enfoque superficial, etc.

Las anteriores consideraciones fueron el origen de un ejercicio de reflexión autocrítica sobre el papel del mediador frente al portafolio llevado a cabo a través del método de la investigación protagónica.

LA REFLEXIÓN AUTOCRÍTICA, UNA OPORTUNIDAD DE INVESTIGACIÓN PROTAGÓNICA

La investigación en el ámbito educativo tiene una doble intencionalidad: por un lado se busca la producción de nuevo conocimiento, pero por otro se persigue el perfeccionamiento de quienes participan en la situación educativa, es decir la transformación de sus conocimientos, actitudes y prácticas. Se entiende entonces que quien investiga su acción pedagógica aprende de ella misma pues “el mismo proceso de investigación se convierte en un proceso de aprendizaje de los modos, contenidos, resistencias y posibilidades de la innovación de la práctica del aula conforme los valores que se consideran educativos”. (Gimeno Sacristán y Pérez Gómez, 2000)

La investigación protagónica se enmarca en esta concepción de la investigación de la práctica pedagógica entendida como una oportunidad de autoconocimiento y auto-perfeccionamiento del enseñante. Este modelo investigativo es resultado de una línea de investigación docente impulsada por Rodrigo Vera desde el Programa Interdisciplinario de Investigaciones en Educación, PIIIE en Chile y se desarrolla como metodología de investigación que permite a los profesores en servicio reflexionar sobre sus propias prácticas con el propósito de trans-

formarlas. De acuerdo con Bobadilla y Menares (2000), dicha metodología sistemática se ha aplicado en un gran número de talleres de perfeccionamiento docente y ha permitido develar los supuestos curriculares que subyacen en los profesores que desarrollaron tales prácticas.

Inostroza (1996) define la investigación protagónica como:

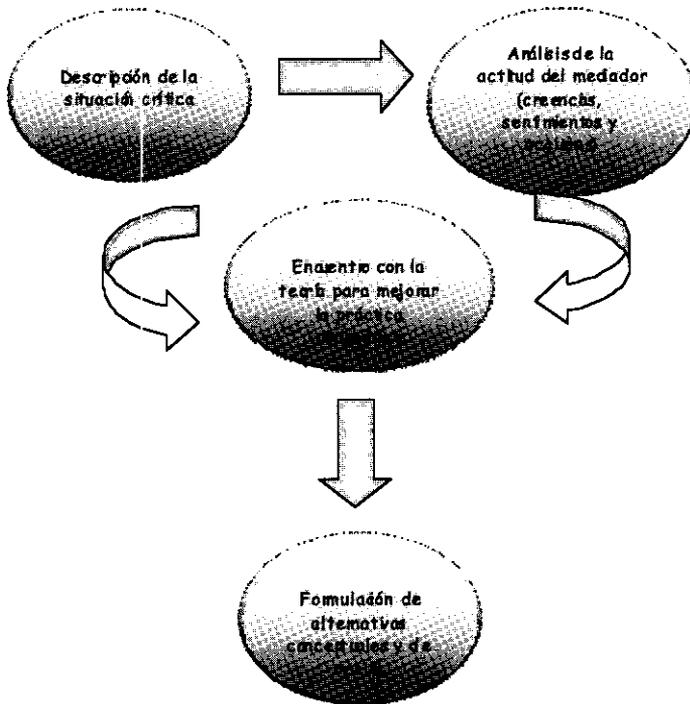
Una instancia de cuestionamiento de las propias prácticas pedagógicas, con el sentido de descubrir las concepciones y los factores personales, sociales e institucionales que les subyacen para, a partir de ello, gestar cambios que se verán traducidos en mejores prácticas pedagógicas, entendidas como aquellas que son capaces de generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Esta mirada crítica sobre las propias concepciones pedagógicas se lleva a cabo a través de los siguientes pasos:

- Descripción de un episodio de la práctica pedagógica
- Jerarquización y ordenamiento de los problemas de acción develados por el episodio.
- Conversión del problema de acción en un problema de investigación.
- Reconstrucción interna y externa del episodio.
- Interpretación de la situación.
- Formulación de una racionalidad alternativa.

Tomando como base este planteamiento metodológico, Insuasty (2001) hace la propuesta de la Reflexión autocrítica, como una herramienta que permite analizar las propias actitudes pedagógicas a la luz de planteamientos teóricos con el fin de proponer alternativas conceptuales y de acción a situaciones críticas vividas en el quehacer como mediador de aprendizaje.

El siguiente gráfico resume los momentos de la reflexión autocrítica:



A continuación se presenta la aplicación de este esquema investigativo al análisis de la mediación que se puede ejercer sobre el portafolio como herramienta de evaluación en el marco de la educación superior a distancia.

1. Descripción de la situación crítica

El incidente a analizar tuvo lugar con un grupo de estudiantes de la Especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo de la ciudad de Cartagena. Durante la actividad de coevaluación de portafolios una de las participantes se acercó para expresarme su preocupación pues el compañero a quien le había correspondido coevaluar no había llevado sus trabajos completos y le había pedido el favor de “taparle” la falta y no colocarle una mala nota de coevaluación. Según ella esta no era la primera vez que él le hacía esta solicitud y ya no sabía como actuar.

Mi reacción fue decirle a la estudiante que ese era un problema entre ellos dos, que ella sabría lo que hacía y que si quería mi intervención era para desenmascarar en público al infractor, cosa a la que ella inmediatamente se negó. La cosa quedó ahí, sin ninguna otra intervención por mi parte.

Con esta respuesta no sólo no alcancé ningún beneficio pedagógico para ninguno de los dos implicados, sino que me quedé con la impresión de haber sido desconsiderada y descortés con una estudiante que yo consideraba muy valiosa.

2. Análisis de la actitud del mediador

- *Componente conductual:* en este momento consideré que si contestaba de esa forma a la inquietud de la participante, tanto ella como su compañero se harían responsables de sus propias acciones y no vendrían a ponerme quejas, ni esperarían que en un futuro yo resolviera sus problemas
- *Emocionalidad:* me molestó lo que en ese momento interpreté como falta de criterio de la participante y desde luego, el engaño por parte de su compañero. Fue una decepción para mí, pues ese participante siempre se esforzó por mostrar una imagen de responsabilidad y cumplimiento frente al grupo. También sentí temor a fomentar una confrontación grave delante del gran grupo, pues no sabía que consecuencias podría tener
- *Razonamientos generados:* Detrás de mi reacción estuvieron creencias como las siguientes:
 - Los estudiantes adultos deben resolver sus problemas entre ellos sin acudir a la mediación del docente
 - El portafolio es un requisito de la Especialización y debe ser cumplido de una manera puntual y responsable
 - El portafolio tiene comprobadas utilidades que ya en semanas avanzadas de la Especialización deben ser conocidas por los estudiantes y no sería necesario que el Consejero las estuviera

recordando siempre

- Los adultos son, en general, responsables y honestos en sus coevaluaciones; quienes no lo son, constituyen casos excepcionales caracterizados por ser malos estudiantes
- La coevaluación del portafolio no es en últimas tan importante como la evaluación externa
- Si un estudiante decide hacer trampa y perderse de la oportunidad de aprender, es su problema

3. Encuentro con la teoría para mejorar la práctica pedagógica

Con el fin de encontrar ideas alternativas que ayudaran a reformular las creencias y actitudes que se evidenciaron en este incidente crítico, se trabajó el texto de Dennis Palmer Wolf *Evaluación con portafolios – una técnica para evaluar a estudiantes y docentes*. Este capítulo muestra cómo el portafolio es una herramienta eficaz para superar la visión tradicional de la evaluación en las ciencias humanas pues rescata la posibilidad del individuo de reflexionar sobre sus propias producciones.

4. Formulación de alternativas conceptuales

El portafolio, entendido por parte de docentes y estudiantes como una verdadera alternativa a la evaluación tradicional, puede dejar de ser un “policía del cumplimiento” para convertirse en una oportunidad para modelar la responsabilidad personal y para que tanto los unos como los otros obtengan información confiable acerca de qué se aprende y cómo se aprende.

La capacidad de autorreflexionar sobre los propios productos es una competencia que la mayoría de los docentes desearían encontrar en sus estudiantes. Sin embargo, ésta que parece ser una habilidad que los seres humanos emplean continuamente fuera de la escuela, sobre todo frente a los retos apasionantes o importantes de la vida, parece desaparecer cuando el individuo entra al aula de clase o hace parte de un proceso de educación formal.

Parte de la responsabilidad de esta situación la tiene el mismo sistema de evaluación que se plantea en los espacios de educación formal, que con sus pruebas rígidas y su excesivo privilegio del juicio externo, fomentan la dependencia del tutor, consejero, mediador o profesor, pues el control de los avances en el aprendizaje generalmente lo hace el "otro", de forma que el individuo no desarrolla sus propias posibilidades de verificar avances conceptuales, la interiorización de procedimientos o el cambio de actitud que se da como resultado de su trabajo intelectual.

En contraste con esta situación, el portafolio se presenta como una estrategia que, como afirma Wolf (1994) "al mismo tiempo que proporciona información a los docente y al sistema escolar, modela también la responsabilidad personal para cuestionar y reflexionar sobre el propio trabajo". Este modelado de la responsabilidad personal se da precisamente cuando se otorga al estudiante la facultad de seleccionar los productos que le parecen importantes para reconstruir su historia como aprendiente, organizarlos, conservarlos y periódicamente volver a ellos asumiendo el papel de crítico de los mismos.

Estas reflexiones personales son tan importantes como los materiales coleccionados y permiten identificar "qué es característico, lo que ha cambiado con el tiempo y lo que aún está por hacerse". De este modo la evaluación por portafolio no se limita a la revisión mecánica de la presencia o ausencia de las tareas puestas por el docente.

Si bien es cierto, emprender este tipo de evaluación requiere trabajo y compromiso por parte del docente y del estudiante, vale la pena el esfuerzo, pues el portafolio da información bastante exacta acerca de qué aprende y cómo aprenden los estudiantes. La constante reflexión que en un primer momento es liderada por el docente, llega a "impregnar" el clima del aula haciendo a los estudiantes cada vez más metacognitivos.

5. Formulación de alternativas de acción

El reto para el mediador que ve en el portafolio una alternativa a la

evaluación tradicional, es pues, diseñar acciones que permitan al estudiante percibirse como el biógrafo de su propio proceso de aprendizaje y al portafolio como la mejor herramienta en esta empresa. En este sentido, el proceso evaluativo debe asumirse más como evaluación *por* portafolio que como evaluación *del* portafolio.

Esta diferencia, en apariencia sutil, implica abandonar paulatinamente las evaluaciones limitadas a la verificación de la presencia o ausencia de componentes en la carpeta archivadora de los trabajos periódicos realizados por los estudiantes. A continuación se plantean algunos elementos a tener en cuenta en la elaboración de actividades de evaluación por portafolio:

- *El papel protagónico del estudiante:* Si el portafolio es sólo una tarea que se hace por cumplir con otros, llámese grupo, mediador o evaluador, pierde su función como mecanismo autorregulador del aprendizaje. Es vital entonces que el sujeto maneje las riendas de la construcción de su portafolio y de su permanente monitoreo. El ideal sería que cada persona decidiera qué material incluir y por qué incluirlo, sin embargo en procesos de educación formal, en los que el portafolio se convierte en instrumento de registro de las evidencias de aprendizaje, es importante que existan unos criterios mínimos, ojalá construidos conjuntamente entre mediador y participantes.
- *El mediador como interlocutor:* El mediador no es sólo un vigilante de lo completo o incompleto que un portafolio puede estar. Su papel debe ser ante todo el de un interlocutor, quien según Mata (1996) está presto a “interrogar, responder y retroalimentar con una perspectiva tradicional y en busca del mejoramiento de las condiciones de vida de la persona.” Son muchas las inquietudes que un proyecto de aprendizaje genera en un participante, el espacio de evaluación de portafolios puede ser el momento ideal para expresar dichas inquietudes, hacer aclaraciones, descubrir temas a profundizar o aspectos a mejorar, pero esto sólo puede hacerse si se asume una posición de escucha atenta.

- *El papel del pequeño grupo:* Si bien, el grupo puede ser otra instancia de interlocución, es también responsabilidad del mediador velar porque la coevaluación sea constructiva y aporte elementos de aprendizaje a todos los participantes. La intención de los ejercicios de coevaluación grupal no puede ser delegar en cada participante la función de vigilancia del cumplimiento de su compañero, sino más bien, utilizando la figura del jalonamiento, crear espacios de diálogo donde unos y otros vean sus producciones en perspectiva.
- *La importancia de los cortes periódicos:* Una de las funciones principales del portafolio es facilitar que su propio autor haga un alto en el camino, reflexione sobre lo producido, compare sus evidencias de aprendizaje, saque conclusiones y se proponga acciones futuras. Es fundamental que a lo largo del proceso educativo se establezcan de manera formal estos espacios de autoevaluación, previos incluso, a los de coevaluación. Lo anterior se basa en el carácter evolutivo de la evaluación por portafolio, que provee información transversal de la construcción de conocimiento y no sólo juicios sobre cortes arbitrarios del proceso como lo hacen otro tipo de estrategias evaluativas.
- *El diseño de instrumentos de evaluación:* Como ya se ha mencionado a lo largo de este artículo, los instrumentos que se diseñen para evaluar por portafolio no deben limitarse a guías de verificación de las tareas compiladas. Los mismos instrumentos pueden propiciar la reflexión sobre lo producido en la medida en que incluyan actividades de comparación, clasificación, análisis y toma de decisiones. En todo caso, el instrumento no debe perder de vista que el portafolio, es ante todo, una construcción personal que debe tener sentido para el propio sujeto y no una colección de trabajos hecha solamente para satisfacer una demanda externa
- *El portafolio permanente:* La construcción de la autobiografía de un proceso de aprendizaje puede darle nuevos sentidos a lo ya aprendido y convertirse en semilla para nuevos trabajos. Más aún, del portafolio que se lleva durante un curso, pueden al final extraerse los productos más significativos para conformar un “portafolio final” que puede acompañar al individuo a lo largo de su vida profesional.

CONCLUSIÓN

Sin duda, son muchas las lecciones que deja este ejercicio de reflexión autocrítica. Una de las más importantes es que un instrumento en sí mismo no es bueno ni malo, ni conduce a mejorar o no las estrategias para aprender de las personas. La mediación que se ejerza sobre el mismo determina en gran medida el aprovechamiento que pueda hacerse de él.

Introducir innovaciones en la forma de evaluar, desde luego conducirá a variaciones en el proceso de entender el aprendizaje; como bien lo apunta Barberá (1999), “el proceso de enseñanza –aprendizaje se ve reformulado si ejercemos modificaciones en el planteamiento de la evaluación. Quizás por ese motivo y en el caso que nos ocupa, muchos docentes lleguen a la conclusión de que el sistema de evaluación por portafolios, es eminentemente, un sistema de enseñanza y aprendizaje que confunde (en el mejor sentido de la palabra) los procesos de enseñar, aprender y evaluar.”

Bibliografía

- BARBERÁ, E. (1999). “Enfoques evaluativos en matemáticas”. La evaluación por portafolios. En: Pozo, J.I y Monereo, C. (Coords). *El aprendizaje estratégico*. Santillana: Madrid.
- BOBADILLA, M. y Menares, R (2000).. “Las experiencias escolares un recurso curricular”. Revista *Temas Pedagógicos*, N° 5.
- GIMENO SACRISTÁN, J, y PÉREZ GÓMEZ, A.I.(2000). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata
- INOSTROZA, G. (1996). *Talleres Pedagógicos. Alternativas en formación docente para el cambio de la práctica docente*. Santiago de Chile: Dolmen Educación.
- INSUASTY L. (2001) *Guía de aprendizaje generación y uso del conocimiento desde la innovación*. Especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo. Convenio UNAD – CAFAM, documento de circulación interna.
- *Guía de aprendizaje generación y uso del conocimiento desde la reflexión autocrítica*. Especialización en Pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo. Convenio UNAD – CAFAM, documento de circulación interna.

- MATA, A. (1996). *La evaluación por portafolio en adultos mayores*. Documento en Internet www.redadultosmayores.com.ar/docsPDF/Bibliografia/DesarrolloCultural/EvaluacionporportfolioAM.pdf
- WOLF, D.P. (1994): *Evaluación de portafolio*. Félix Bustos (trad.) , SEFE, Archivo F-DOC-26.C.