

Memoria del Máster de Formación de Profesores de español como lengua extranjera
(Edición 2011-2013).

**ANÁLISIS DE LA IMPLANTACIÓN DEL PORTAFOLIO COMO SISTEMA DE
EVALUACIÓN EN EL INSTITUTO CERVANTES DE SALVADOR: FACTORES
QUE INCIDEN EN SU FUNCIONAMIENTO.**

“Es evidente que la mayoría de los intentos por diseñar, desarrollar e implementar un sistema de evaluación de portafolios ha encontrado problemas” (Klenowski, 2005: 93)

Autor: Jesús Parrondo Priego

Tutora: M. Nùria Sánchez Quintana

1. INTRODUCCIÓN

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. El portafolio: ¿Qué es? Utilidad, ventajas, inconvenientes, factores a tomar en cuenta.

2.2. Referentes teóricos: PEL.

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN: EL PORTAFOLIO EN EL INSTITUTO CERVANTES DE SALVADOR.

3.1. Análisis del entorno: el nordeste brasileño.

3.2. Evaluación en el Instituto Cervantes de Salvador antes del portafolio.

3.3. Motivación para implantar un portafolio.

3.4. Una referencia práctica: el portafolio del Instituto Cervantes de Belgrado.

3.5. Descripción del portafolio del Instituto Cervantes de Salvador, del proceso y de su evolución.

3.6. Difusión del proyecto y retorno.

4. OBJETIVOS DE ESTUDIO.

5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

6. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN.

6.1. Encuesta al profesorado.

6.2. Encuesta al alumnado.

6.3. Coincidencias y divergencias: algunas respuestas.

7. PROPUESTAS DE MEJORA.

8. CONCLUSIONES.

9. BIBLIOGRAFÍA.

10. ANEXOS.

10.1. Anexo 1: Portafolio IC Salvador, versión primera.

10.2. Anexo 2: Portafolio IC Salvador, versión segunda.

10.3. Anexo 3: Portafolio IC Salvador, versión tercera.

10.4. Anexo 4: Encuesta al profesorado.

10.5. Anexo 5: Encuesta al alumnado.

1. INTRODUCCIÓN.

De acuerdo con el Diccionario de Términos Clave de ELE (en adelante DTCELE), entendemos por evaluación la acción educativa que implica siempre recoger información para juzgarla y, en consecuencia, tomar una decisión (Martín Peris, E. 2008). Sin embargo, y dado que la evaluación va íntimamente ligada a la teoría de aprendizaje a la que un profesional o una institución se sienta adscrito, parece conveniente tratar de tomar decisiones evaluativas coherentes con nuestras opciones metodológicas en el aula. Por ejemplo, desde una perspectiva conductista del aprendizaje, el examen podría considerarse una herramienta paradigmática de evaluación (medición de conductas observables sin atención al proceso, sino al resultado final)

Sin embargo desde visiones constructivistas y cognitivistas - más próximas a nuestras prácticas - el proceso se sitúa en un lugar central del aprendizaje y la evaluación se entendería como una comunicación entre las partes implicadas donde lo que se procura es mejorar, precisamente, el proceso de aprendizaje y, por ende, el producto del mismo. Desde esta perspectiva, herramientas como el examen pueden no ser ideales y es por eso que se hace preciso explorar otras vías. En el Instituto Cervantes de Salvador iniciamos este camino hace unos años y la herramienta con la que decidimos intentar recoger información para luego juzgarla y tomar decisiones pedagógicas consonantes con esos juicios fue el portafolio ya que, como dicen Pujolà y González, esta “nos permite observar el proceso de construcción del conocimiento y poder evaluarlo” (Pujolà y González, 2008: 97, Revista Marco ELE, 7). No obstante, la implementación de un sistema nuevo para todos suele producir, casi inevitablemente, tensiones que en nuestro caso también hemos sufrido. La implantación del portafolio en el Instituto Cervantes de Salvador no ha estado exenta de problemas y la investigación de estos constituye el eje principal de este trabajo.

En las próximas páginas trataremos de acercarnos a esta herramienta, en primer lugar desde un punto de vista puramente teórico y tomando como referencia modelos bien conocidos como el Portafolio Europeo de las Lenguas (en adelante PEL) para, paulatinamente, acercarnos a su realización concreta en el caso del centro de Salvador. Con la finalidad de ofrecer una imagen bien enfocada de esta, haremos un modesto análisis del entorno de nuestro contexto (Salvador de Bahia, en el nordeste de Brasil) y haremos un

somero repaso de la evaluación en nuestro centro en los últimos años. A continuación, pasaremos a describir nuestras motivaciones concretas - tanto teóricas como prácticas - para implementar esta herramienta, así como presentar su estructura, evolución, difusión y, asimismo, el retorno recibido hasta ahora en este proceso por parte de profesores, alumnos y coordinación.

Llegados a ese punto, y partiendo de la información de la que disponemos, trataremos de discernir qué tensiones son las que afectan a la implementación de nuestro portafolio y cómo estas afectan a la satisfacción de sus usuarios y, en consecuencia, al éxito o fracaso de su implantación. Una vez conocidos estos datos, trataremos de proporcionar unas recomendaciones y propuestas que esperamos que nos sean de utilidad para la mejora de nuestro proyecto y, adicionalmente, que puedan servir de orientación a otros colegas interesados en iniciar un proyecto de evaluación por medio de portafolios.

2. MARCO TEÓRICO.

2.1. El portafolio: ¿Qué es? Utilidad, ventajas, inconvenientes, factores a tomar en cuenta, etc.

En esta sección, nos proponemos tratar de explicar qué es un portafolio y hacer una obligatoriamente limitada revisión bibliográfica de las diferentes definiciones que de esta herramienta se dan para, así, tratar de demarcar los límites en los que se encuadra la versión de esta herramienta que usamos en el Instituto Cervantes de Salvador, así como atender a la utilidad o utilidades que tiene, de acuerdo a diversos autores. De igual modo, también prestaremos atención a las ventajas e inconvenientes que, dependiendo de diversos factores, puede tener trabajar con uno, lo que indirectamente nos conducirá a una serie de recomendaciones básicas, de acuerdo a la literatura. Todo lo referente a la forma y estructura del portafolios, lo trataremos en capítulos posteriores.

De acuerdo con el DCTLE (Martín Peris, E. 2008), el portafolio - entendido de modo general - es una especie de carpeta o dossier a través del cual un determinado profesional puede recopilar y presentar muestras relevantes y destacadas de su trabajo

como evidencia práctica y “precisa de las habilidades y competencias de su titular”. Aplicado en medios educativos, el Portafolio - entendido como colección de muestras y reflexiones sobre las mismas - puede cumplir dos funciones fundamentales:

La acreditativa, en tanto que sirve como muestrario hacia el exterior para ser evaluado.

La formativa, pues permite tanto al estudiante como al docente tomar conciencia del proceso de enseñanza-aprendizaje y de los objetivos de formación que deben fijarse a partir de esa conciencia (Martín Peris, E. 2008).

Kohonen (Kohonen, V. 1999: 302, en Arnold, J. (ed) 2000), no obstante, prefiere denominarlas “función pedagógica” y “función de informar” y es sobre la primera sobre la que parece centrarse la mayor parte de la literatura, así como el autor de este trabajo pues, como se verá más adelante, esa pretende ser la función principal de nuestro portafolio:

González y Atienza (González, y Atienza. 2010: 37) señalan que el objetivo de la recogida de los escritos de nuestros alumnos, “donde se incluye información sobre los procesos de los estudiantes y sus reflexiones” es “proveer información sobre la mejora a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje de los mismos”. Delmastro, a su vez, también apunta en esta dirección, subrayando la utilidad de usar la selección de trabajos seleccionados para “tratar de evaluar el desempeño estudiantil en términos de progresos logrados en relación con el trabajo inicial” (Delmastro, 2005: 46). También hace referencia a que el portafolio debería incluir no solo los productos del alumno - entendidos como trabajos, muestras, evidencias, etc., sino también los criterios de selección de estos, así como las evidencias de autorreflexión y autoevaluación. Arter y Spandel (Arter y Spandel, 1992: 36, en Klenowski, V. 2005: 13), por su parte, también insisten en la relevancia de la participación del estudiante en la selección de los contenidos y describen de manera muy gráfica el sentido de esta herramienta: “nos cuenta la *historia*¹ de sus esfuerzos, su progreso y logros en un área determinada”. Por su parte, Kohonen (Kohonen, V. 1999: 302, en Arnold, J. (ed) 2000) define el portafolio:

Como una colección intencionada y selectiva del trabajo y de la autoevaluación reflexiva del alumno, que se utiliza para documentar el progreso y el logro a lo largo del tiempo con respecto a criterios específicos.

¹ La itálica es nuestra.

Kohonen, de modo similar a Arter y Spandel, también señala que el portafolio es “una suerte de autobiografía del alumno” e, incluso, llega a decir que “constituye [...] una interfaz [...] entre el aprendizaje y la evaluación” (Kohonen, V. 1999: 302, en Arnold, J. (ed) 2000)

Una de las definiciones más completas de portafolio es la de Klenowski :

Un portafolios es una colección de trabajos que incluyen los logros individuales, tales como resultado de tareas genuinas, la evaluación del proceso, tests convencionales o muestras de trabajo; documenta los logros alcanzados a lo largo del tiempo. Generalmente, el individuo elige el tipo de trabajo que le sirva mejor para expresar su éxito así como para demostrar su aprendizaje respecto a un objetivo particular como podría ser la certificación o la evaluación tanto sumativa como formativa. La autoevaluación es un proceso integral que implica tener capacidad de juicio para valorar la calidad del propio rendimiento así como las estrategias de aprendizaje. Igualmente, la discusión y reflexión con los compañeros y tutores durante una entrevista, una conversación o una presentación facilita la comprensión del proceso de aprendizaje. El desarrollo del portafolios implica, por tanto, documentar no solo los logros conseguidos, sino también las autoevaluaciones, las estrategias aplicadas y el análisis sobre las experiencias de aprendizaje, por lo que es mucho más que una simple colección de las tareas (Klenowski, V. 2005: 39).

Resumiendo, el portafolios es una recopilación intencionada - que constituye una suerte de historia o biografía del alumno - de trabajos seleccionados por su relevancia para él, así como las reflexiones de este sobre el proceso de producción de los mismos, de los criterios de selección de estos trabajos y de su autoevaluación reflexiva. Estas muestras constituyen una evidencia práctica del desempeño del estudiante (habilidades, competencias, progreso, logros) a lo largo del proceso de enseñanza/ aprendizaje y respecto a unos objetivos previos y/o al trabajo inicial. La finalidad del portafolio puede ser tanto la informativa/ acreditativa, como la formativa o pedagógica. Como herramienta acreditativa, el portafolios informa a la sociedad sobre los resultados del aprendizaje del alumno y puede constituirse en un elemento de evaluación sumativa. Como herramienta formativa o pedagógica, posibilita que tanto el estudiante como el profesor adquieran conciencia del proceso de enseñanza y aprendizaje individual del primero, para tomar decisiones pedagógicas, por ambas partes, para potenciarlo.

Los párrafos anteriores nos permiten entrever algunas de las virtudes que el portafolio tiene como herramienta en el aprendizaje de segundas lenguas. No obstante, en los siguientes trataré de completar esta información en base a algunos casos prácticos y a la literatura, así como también señalar algunas de las desventajas o inconvenientes que, en ocasiones, se han reportado:

De acuerdo con un estudio de Marta Arumí Ribas en el que trata de recoger las percepciones de los estudiantes sobre la utilidad de instrumentos de autorregulación en el aprendizaje de lenguas extranjeras, los comentarios - refiriéndose al portafolio - informan de que este:

Se percibe como una buena alternativa al examen, como una buena forma de evaluación continuada, con algunas implicaciones metacognitivas claras como son la gestión del trabajo y la toma de conciencia” (Arumí, M. 2009: 46).

Inmaculada Gallegos, citando a Medina y Verdejo, señala que el portafolio tiene o puede tener las siguientes ventajas:

- i. Promueve la participación del estudiante al monitorear y evaluar su propio aprendizaje.
- ii. Requiere que los estudiantes asuman la responsabilidad de sus aprendizajes.
- iii. Provee la oportunidad de conocer actitudes de los estudiantes
- iv. Los maestros pueden examinar sus destrezas
- v. Se pueden adaptar a diversas necesidades, intereses y habilidades de cada estudiante.
- vi. Se puede utilizar en todos los niveles escolares
- vii. Promueve la autoevaluación y control del aprendizaje
- viii. Certifica la competencia del alumno, basando la evaluación en trabajos más auténticos
- ix. Permite una visión más amplia y profunda de lo que el alumno sabe y puede hacer
- x. Permite tener una alternativa para reportar calificaciones y exámenes estandarizado
- xi. Proveen una estructura de larga duración
- xii. Transfiere la responsabilidad de demostrar la comprensión de conceptos hacia el alumno (Medina y Vermejo, 1999, en Gallegos, I. 2010: 4, Documento inédito).

Kohonen, a su vez, señala que en tanto que herramienta para la evaluación del proceso, el portafolios “puede ejercer un efecto poderoso en los resultados del aprendizaje efectivo de idiomas, mejorando la competencia y la confianza del alumno como persona “ (Kohonen, V. 1999: 296, en Arnold, J. (ed) 2000).

Por otro lado, en cuanto a las desventajas o inconvenientes informados, hallamos que, de acuerdo con Medina y Verdejo (el portafolio) “consume tiempo del maestro y del estudiante, requiere refinamiento del proceso de evaluación, (y) existe poca evidencia sobre la confiabilidad y validez de los resultados” (Medina y Vermejo, 1999, en Gallegos, I. 2010: 4-5, Documento inédito).

Similarmente, Kohonen señala que - refiriéndose al portafolio desde la perspectiva de la evaluación auténtica:

Aunque la documentación del aprendizaje proporciona datos importantes sobre el mismo, supone una labor intensa para el profesor tener que analizarla minuciosamente con el fin de ofrecer al alumno una retroalimentación apropiada (Kohonen, V. 1999: 308, en Arnold, J. (ed) 2000).

Refiriéndose al alumno, señala que este necesita “directrices claras y una gran cantidad de supervisión personal” (Kohonen, V. 1999: 308, en Arnold, J. (ed) 2000), en otras palabras: mucho trabajo; además de, con frecuencia, presentar resistencia a las nuevas prácticas educativas, especialmente en culturas de aprendizaje más acostumbradas a pruebas de corte más tradicional. Kohonen también hace referencia a las dudas que suscita la fiabilidad de este instrumento, especialmente debido a la variedad de documentos manejados y al problema que presenta definir criterios que la abarquen y que también contemplen la reflexión, el dominio del sistema de lengua, etc. El estudio de Marta Arumí (Arumí, M. 2009: 47) parece confirmar estas percepciones de los estudiantes.

Finalmente, Klenowski dedica todo un capítulo de su libro Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación a señalar “los problemas y riesgos experimentados en el desarrollo e implementación de los diferentes sistemas de evaluación de portafolios implicados en distintos contextos” (Klenowski, V. 2005: 93). La autora señala que “es evidente que la mayoría de los intentos por diseñar, desarrollar e implementar un sistema de evaluación de portafolios ha encontrado problemas” (Klenowski, V. 2005: 93) y que estos suelen tener su origen en - tal como ella las denomina - decisiones políticas inútiles, en confusiones conceptuales o en problemas de carácter práctico y/ o técnico.

En cuanto al primer factor, la autora hace hincapié en la necesidad de que tanto el currículum como la pedagogía se alineen con los fines y paradigmas de la evaluación educativa para que estos sistemas de evaluación puedan ser coherentes, lo que a menudo no es así. En pocas palabras, lo que Klenowski quiere decir es que cuando se implementa un nuevo sistema de evaluación dentro de un paradigma incoherente con él y por tanto inapropiado y, a menudo, anticuado, este se verá limitado “por las tensiones y conflictos internos que inevitablemente surgirán.” (Mabry, 1999, en (Klenowski, V. 2005: 97): en el caso de la evaluación, a menudo ocurre que muchos profesores “no consideran la evaluación como una parte integral de *su*² enseñanza” (Dwyer, 1998, en (Klenowski, V.

² la cursiva es nuestra.

2005: 94-95) y frecuentemente también la consideran “como algo impuesto externamente y por tanto responsabilidad de otros” (Dwyer, 1994, en (Klenowski, V. 2005: 95).

En segundo lugar, y muy estrechamente relacionado con el punto anterior, Klenowski subraya - y da ejemplos prácticos de gran calado - que la comprensión insuficiente de la naturaleza de los portafolios, así como de los cambios pedagógicos necesariamente asociados a ellos entre los responsables de su diseño, implementación, etc. “algunas veces va en contra de su éxito” (Klenowski, V. 2005: 101). La autora, asimismo, hace referencia a las decisiones que hay que tomar relacionadas con los objetivos del portafolio y del contexto ya que, por un lado, si nos referimos a los objetivos:

El uso de los portafolios para propósitos sumativos puede distorsionar potencialmente su utilización como una estrategia de aprendizaje y como un proceso que permita al estudiante hacer explícita su práctica para la reflexión y la investigación (Klenowski, V. 2005: 104).

Por otro lado, al hablar del contexto, a menudo:

Las actitudes de los estudiantes y de los profesores son difíciles de cambiar en instituciones y contextos en los que las concepciones tradicionales del uso de la evaluación, como medida del aprendizaje siguen dominando (Klenowski, V. 2005: 103).

Finalmente, en lo que se refiere a los problemas de carácter práctico y técnico, la autora hace referencia a los recursos requeridos para la implementación de un portafolios y que no siempre son suficientes y que:

Varían desde la formación de profesores hasta su corrección, proceso que implica un incremento en la carga de trabajo de los profesores quienes deben proporcionar tanto el apoyo para que los estudiantes comprendan los procesos [...], como el desarrollo de recursos para apoyar su realización (Klenowski, V. 2005: 110).

La autora se refiere a la carga de trabajo de los profesores no solo en lo que se refiere a la evaluación de los portafolios, que suelen tener una extensión considerable, sino también a la carga administrativa, a los cambios pedagógicos que ya se han mencionado con anterioridad (planificación, cambios en las lecciones, etc.). Klenowski declara que los profesores requieren “tiempo y asistencia adecuados” (Klenowski, V. 2005: 106) y que “el incremento de trabajo debe ser reconocido y apoyado si se quiere que los beneficios sean importantes” (Klenowski, V. 2005: 110). Como es obvio, esto es aplicable también a los

estudiantes que necesitan aprender gradualmente el uso de esta nueva herramienta y comprender su estructura, así como adquirir la costumbre de reflexionar sobre su práctica. Klenowski recomienda la elaboración de guías tanto para profesores como para alumnos. Por otra parte, Brown y Campione, han indicado que “los estudiantes no adquirirán estrategias cognitivas y metacognitivas hasta que se les enseñen explícitamente” (Brown y Campione, 1990, en (Klenowski, V. 2005: 106). Además, insisten en que:

Hay que formar a los estudiantes sobre la importancia de la autoevaluación crítica, el aprendizaje mediante el diálogo y la reflexión en el proceso de portafolios, además de aprender cómo utilizar estas estrategias (Brown y Campione, 1990, en (Klenowski, V. 2005: 106).

De acuerdo con la autora, todos estos factores son esenciales para evitar que el aprendizaje con portafolios pueda llegar a ser trivializado y automatizado. Klenowski informa sobre un estudio llevado a cabo por Wolf (1998, en Klenowski, V. 2005: 111-112) sobre la evaluación con portafolios en Inglaterra y Gales donde el sistema fracasó. Los resultados del estudio parecen indicar que este fracaso no era atribuible al concepto de portafolio en sí mismo, pero sí que estaba relacionado con el modo en que se concibió la evaluación de los mismos. De acuerdo con el informe:

Los estudiantes se convirtieron en ‘cazadores y recolectores’ de información y muchos consideraron que su fin consistía en localizar y obtener información. Muchos también consideraron la obtención de la calificación como su principal objetivo y desarrollaron ‘estrategias’ de copia (Klenowski, V. 2005: 112).

Además el estudio revelaba que “el sistema se percibía como complejo, difícil de organizar y gestionar, con demasiados papeles [...] Como resultado los estudiantes se sintieron desmotivados y bajo una presión constante” (Klenowski, V. 2005: 112).

2.2. Referentes teóricos: PEL

Uno de los pilares teóricos sobre los que se sustentará este trabajo además de los ya mencionados más arriba es el Portfolio Europeo de las Lenguas. Este proyecto, que procederemos a describir con cierto detalle en las próximas líneas es, sin lugar a dudas una inspiración para el proyecto de portafolio del Instituto Cervantes de Salvador y, sin duda,

un modelo en cuanto a la estructura, como se podrá ver con mayor detalle en sucesivos capítulos.

De acuerdo con el DTCELE (Martín Peris, E. 2008), el PEL:

Es un proyecto, junto con Marco Común Europeo de Referencia, que se inscribe dentro de la política lingüística del Consejo de Europa y tiene los siguientes objetivos:

- i. Proteger y desarrollar la herencia cultural y la diversidad de Europa como fuente de enriquecimiento mutuo.
- ii. Facilitar la movilidad de los ciudadanos así como el intercambio de ideas.
- iii. Desarrollar un enfoque de la enseñanza de las lenguas basado en principios comunes
- iv. Promover el plurilingüismo

En el contexto educativo, como herramienta del estudiante, se ha concebido, fundamentalmente como una colección de los escritos de los estudiantes, donde se incluye información sobre los procesos de los estudiantes y sus reflexiones, recogidos con el objetivo de proveer información sobre la mejora a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando tanto la autoevaluación del alumno como la evaluación continua realizada por el profesor. Asimismo, puede también servir como instrumento de evaluación sumativa, ya que con dichas muestras es posible efectuar una evaluación final de tal proceso de enseñanza-aprendizaje a partir de valorar algunas de tales muestras. Así pues, como herramienta de evaluación, puede cumplir, como señala el Consejo de Europa, dos funciones:

- i. La acreditativa, en tanto que sirve como muestrario hacia el exterior para ser evaluado.
- ii. La formativa, pues permite [...] al estudiante tomar conciencia de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

[...] Mientras el Marco establece unas bases para una política lingüística común dentro de Europa, definiendo contenidos, objetivos, metodología y criterios de evaluación y de aprendizaje, el portafolio europeo de las lenguas es más un instrumento encaminado a desarrollar la conciencia de aprendizaje. Sus funciones pedagógicas pueden sintetizarse en cuatro:

- i. Fomento de un aprendizaje y enseñanzas reflexivos, con la consiguiente toma de conciencia sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje y el desarrollo de la autonomía.
- ii. Clarificación de los objetivos de aprendizaje así como identificación de las competencias dominadas y que se esperan sean dominadas, tanto para el estudiante como a nivel institucional, pues se busca, al igual que el MCER, la transparencia y coherencia, con la creación de un lenguaje común entre los docentes europeos.
- iii. Fomento del trabajo cooperativo. Pese a ser un documento individual está enfocado al trabajo cooperativo entre iguales, lo que supone también potenciar la autonomía en el aprendizaje.
- iv. Potenciación de la autoevaluación, lo que implica, una vez más, mayor responsabilidad del alumno por su propio aprendizaje y, por tanto, mayor autonomía.

En cuanto a su configuración física, está estructurado de forma modular en tres partes:

- i. Un pasaporte lingüístico y documentos que le acompañan, que recogen acreditaciones y competencias lingüísticas (oficiales y no oficiales) de una manera reconocida internacionalmente.
- ii. Una biografía lingüística y cultural en la que los estudiantes describen sus conocimientos lingüísticos y experiencias en el ámbito del aprendizaje de lenguas.
- iii. Un dossier en el que se pueden incluir muestras del progreso y el desarrollo del aprendizaje.

En el aula de segundas lenguas, el PEL constituye un instrumento reflexivo potente para incrementar la conciencia metalingüística del aprendiente, para fomentar su responsabilidad, a través de la autoevaluación, o para facilitar procesos más transparentes de enseñanza-aprendizaje.

Como comentaremos en mayor detalle en el capítulo 3e, el Portafolio del Instituto Cervantes de Salvador toma mucha de su estructura del PEL, si bien no lo hace al pie de la letra y la evolución del documento también refleja este alejamiento paulatino del documento original. En cualquier caso, otras experiencias parecen sostener que “lo fundamental de un portafolio es su dimensión ética y moral, sin que este se tecnifique y se acabe convirtiendo en un instrumento vacío de sentido.” (González, y Atienza. 2010: 46).

3. ESTADO DE LA CUESTIÓN: EL PORTAFOLIO EN EL INSTITUTO CERVANTES DE SALVADOR.

En las siguientes líneas, querríamos introducir de un modo necesariamente abreviado cuál es el contexto en el que se encuadra el objeto de estudio de este trabajo - el portafolio del Instituto Cervantes de Salvador. Pretendemos esbozar un análisis del entorno en el que llevamos a cabo nuestro trabajo, incluyendo una descripción somera de cómo se trabaja en nuestro centro. Asimismo, querríamos mencionar cómo era la evaluación en el Instituto Cervantes de Salvador antes de la incorporación del Portafolio y qué nos llevó a querer implantar uno. Hablaremos, por tanto, de las motivaciones de tal decisión y describiremos un proyecto de portafolio en otro centro de la red de Institutos Cervantes que, sin duda, es una de esas inspiraciones. Naturalmente, también pretendemos describir nuestro portafolio, cómo ha sido su proceso de implantación y cuál ha sido su evolución hasta el momento actual. Finalmente, hablaremos sobre cómo ha sido la difusión del mismo entre profesores y alumnos y del retorno - informal, principalmente - del que disponíamos hasta la elaboración de este trabajo.

3.1. Análisis del entorno: el nordeste brasileño.

Navajas y Ferrer dicen que:

Developing self-regulation in educational contexts where learners are not accustomed to learn autonomously can be a big challenge, especially if metacognitive strategies are presented from a

perspective that is too distant from learners' beliefs of what learning a language means (Navajas y Ferrer, 2012: 239)

Es por eso que una descripción del contexto en el que se desarrolla este trabajo parece una parada obligada para tener una cierta perspectiva que nos ayude a entender mejor nuestros aciertos y errores.

El trabajo con el portafolio llevado a cabo durante, prácticamente, los últimos dos años se enmarca dentro de la tradición educativa y de la cultura de Brasil. Si bien el tamaño y diversidad de este país hacen muy difícil describir estas con precisión suficiente, podemos esbozar algunas ideas. En primer lugar, llevaremos a cabo una pequeña introducción muy general, basada en la experiencia personal y, esencialmente, profesional del que escribe. Acto seguido, facilitaremos algunos datos más concretos relativos al perfil del alumnado, sus creencias, etc., obtenidos a partir del documento “Análisis del Entorno”. Este documento, de carácter descriptivo, es desarrollado en los respectivos Institutos Cervantes, y pretende obtener información de primera mano sobre factores que habrán de incidir sobre nuestra labor. Estos factores son, entre otros, la presencia, el papel y la importancia del español en el entorno del centro, la tradición educativa del país - la cultura del aula, las tendencias y preferencias respecto al aprendizaje, las fuentes de conflicto - el perfil del alumno y del profesor y las creencias, actitudes y expectativas de ambos respecto a la enseñanza y aprendizaje de lenguas, etc. Dado que la cobertura de este documento es muy amplia, solo prestaremos atención a algunos datos especialmente relevantes para nuestro objeto de estudio: el perfil del alumnado y la idea que este tiene de cómo deberían ser idealmente los alumnos y los profesores, la cultura del aula, las tendencias y preferencias respecto al aprendizaje y las fuentes de conflicto. Finalmente, en este capítulo también prestaremos atención al centro de estudio de los destinatarios de nuestro modelo de portafolio: el Instituto Cervantes de Salvador.

En primer lugar, y partiendo de la propia experiencia, podemos afirmar que el sistema educativo brasileño tiene, aparentemente, dos vertientes muy bien diferenciadas. Por un lado, los usuarios de la enseñanza pública que conforman la mayoría del país y que se corresponden con los estratos más desfavorecidos. Por el otro, los usuarios de la enseñanza privada. Estos últimos constituyen un grupo en constante aumento y entre ellos encontramos a estudiantes que van desde los primeros estadios de la clase media que

pueden permitírsele, hasta la cúspide de la pirámide social³. Los estudiantes que frecuentan nuestra institución pertenecen mayoritariamente a este segundo grupo.

De acuerdo a la información obtenida en el Análisis del Entorno del Instituto Cervantes de Recife⁴ (Instituto Cervantes de Recife, 2010, Documento inédito), encontramos que el perfil del alumno del Instituto Cervantes en este área geográfica es el siguiente:

Ratio de edad	-16 0%	17-25 30%	26-45 49%	46-65 19%	+66 0%	
Sexo	Hombres 21%			Mujeres 77%		
Estudios académicos	Primaria 0%	Secundaria 16%	Diplomatura 14%	Licenciatura 54%	Máster 9%	Doctorado 0%

Fig. 1. Perfil del alumno del IC de Recife

Es decir, tenemos una población mayoritariamente femenina de entre 17 y 45 años y con estudios universitarios. Respecto a las creencias, actitudes y expectativas de los alumnos encontramos que valoran por encima de todas las cosas, que sus profesores sean motivadores, flexibles y democráticos. A continuación, y a cierta distancia, vemos que para ellos es importante que el profesor sea un experto tanto en la materia como en el aprendizaje y que conforme un modelo para ellos. En último lugar, es interesante constatar que menos de la mitad de los estudiantes valoran positivamente que los profesores sean rígidos y autoritarios.

³ Sorprendentemente, a nivel universitario, son aquellos con mejores condiciones económicas los que van a la universidad pública (que es de mayor calidad y gratuita), mientras que los más pobres pagan por estudiar en la privada.

⁴ Hemos utilizado el Análisis del Entorno de Recife porque el IC de Salvador aún no dispone de este documento y Recife es el centro más cercano a nosotros, tanto geográfica como culturalmente.

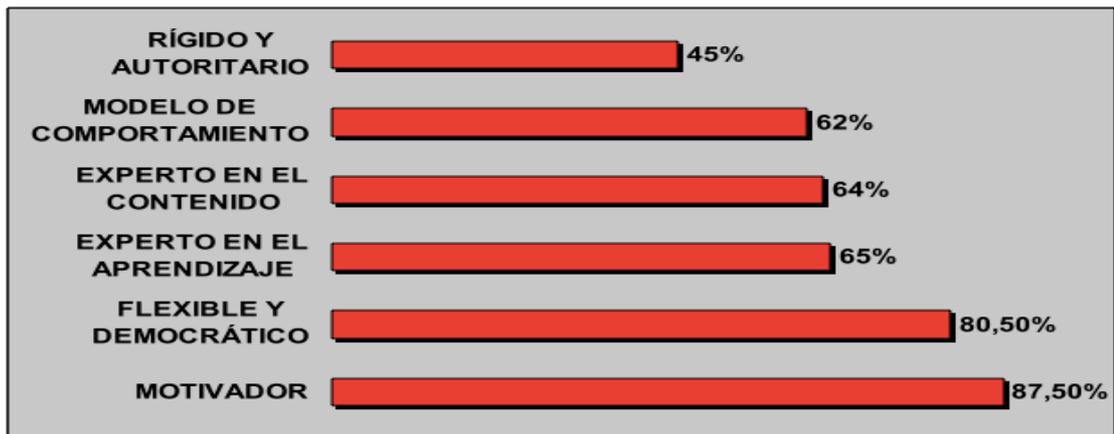


Fig. 2. Cuestionario 3.2.1.a. Modelo de profesor, IC de Recife

Por otro lado, podemos observar que un porcentaje muy elevado de alumnos de nuestra área geográfica considera que el estudiante ideal debe ser cooperativo con el profesor y con los compañeros, debe ser trabajador y disciplinado, así como autónomo y buen aprendiz, crítico e independiente. No obstante, más de la mitad de los alumnos cree - al mismo tiempo - que el estudiante modelo debe ser dependiente de la autoridad.



Fig. 3. Cuestionario 3.2.1.b. Modelo de alumno, IC de Recife

En cuanto a la cultura del aula, una encuesta realizada entre profesores de varias lenguas en Recife, define al alumno brasileño como cooperativo, con tendencia al trabajo colectivo, más que al esfuerzo personal individual, dependientes de la autoridad del profesor, inclusive para la planificación, organización y gestión de su proceso de

aprendizaje. Esta percepción de los profesores parece chocar con la misma que de sí mismos tienen los alumnos que - como vemos más arriba - sí se consideran independientes y autónomos.

Respecto a las tendencias y preferencias respecto al aprendizaje, hemos seleccionado algunas respuestas que pueden tener relevancia para nuestro estudio, de acuerdo con la opinión de profesores de diferentes lenguas de Recife y que también parecen chocar con las opiniones vertidas por los alumnos en algunas cuestiones.

	1	2	3	4	5	6	
5. Tienen dificultades para percibir el contexto social. Perciben su modelo cultural como válido y único.		2,8					5. Son sensibles al contexto social. Son considerados con sus semejantes y demuestran gran capacidad de empatía con los miembros de otras culturas.
6. Prefieren tareas de resolución de problemas, en las que haya que poner en marcha el pensamiento lógico.			3,8				6. Prefieren tareas cuya resolución implique la interacción con otras personas.
7. Seleccionan a menudo estrategias basadas en la lógica y prefieren el razonamiento de tipo deductivo. Tienden al análisis y búsqueda de relación entre las partes.				4,8			7. Seleccionan normalmente estrategias basadas en la intuición.
8. No confieren importancia a las tareas y a los contenidos que no supongan un esfuerzo cognitivo e intelectual considerable.				4,3			8. Rechazan las tareas que supongan un esfuerzo cognitivo e intelectual considerable.
9. Se fijan en los detalles y en el modo en el que unas partes se relacionan con otras.				4			9. No se detienen en los detalles y en la importancia que adquieren las partes en relación con la estructura global.
10. Son intolerantes a la ambigüedad: necesitan que la información que reciben esté fuertemente organizada y estructurada; si el profesor altera el plan previamente fijado en la clase o la tarea concreta, es fácil que los alumnos se distraigan, pierdan el hilo o se bloqueen.		2,3					10. Son tolerantes a la ambigüedad: tienen gran capacidad para absorber grandes cantidades de información y hacerse una idea global de lo que aprenden.

11. Muestran tendencia al cierre: se bloquean y angustian cuando se enfrentan a una tarea que les resulta desconocida, de la que no tienen modelo o que no esté perfectamente estructurada; no aceptan bien los cambios y lo que se sale de sus expectativas. Les cuesta seguir adelante si faltan pasos en las secuencias.		3.1		11. Son abiertos: pueden enfrentarse sin problemas a tareas a las que no estén habituados y agradecen los cambios y las rupturas de rutinas que, por otro lado, suelen aborrecer; valoran las tareas en las que pueden dar rienda suelta a la creatividad individual.
---	--	------------	--	---

Cuestionario 2.2. Tendencias y preferencias respecto al aprendizaje, IC de Recife

Para terminar con este análisis del entorno, el cuestionario 2.3.a., referido a las fuentes de conflicto (factores educativos), revela que - de acuerdo con profesores de distintas lenguas - los alumnos en pocas ocasiones “se niegan a cooperar con los profesores cuando estos toman iniciativas respecto a la metodología y materiales de enseñanza que rompen con sus hábitos y expectativas” (Instituto Cervantes de Recife, 2008-2010: 25, Documento inédito), que solo a veces “reaccionan negativamente hacia los cambios e innovaciones que supongan una ruptura con lo que acostumbran a encontrar” (Instituto Cervantes de Recife, 2008-2010: 25, Documento inédito), pero que casi nunca “están habituados a que se les evalúe a partir de procedimientos diferentes de los exámenes” (Instituto Cervantes de Recife, 2008-2010: 25, Documento inédito) y que los alumnos “identifican la calificación que obtienen exclusivamente con la nota de un examen” (Instituto Cervantes de Recife, 2008-2010: 25, Documento inédito) casi siempre. Todo esto parece indicar una cierta receptividad del alumno *nordestino* hacia la innovación pedagógica, si bien aparentemente choca con la tradición, siempre de acuerdo a los profesores.

Finalmente, pasando a hablar de la institución en la que nuestros alumnos aprenden, de acuerdo a la información institucional del propio Instituto, el currículo académico del Instituto Cervantes tiene una estructura piramidal basada en la concepción gradual del aprendizaje y práctica de una lengua extranjera. Los cursos están divididos en módulos que se agruparán en 5 niveles, divididos en un total de 15 módulos de 30 horas cada uno. Los niveles se ajustan al MCER concebido por el Consejo de Europa y los profesores utilizan los métodos de enseñanza más actuales siguiendo las directrices de este. La comunicación

en español es el objetivo principal del aprendizaje y por ello se fomenta el uso activo de la lengua española desde el primer día⁵.

3.2. Evaluación en el Instituto Cervantes de Salvador antes del Portafolio.

En el momento de la incorporación al Instituto Cervantes de Salvador del que escribe en septiembre de 2010, la evaluación se llevaba a cabo de acuerdo con el documento “Normas de funcionamiento docente, curso 2010”, elaborado por la Coordinación Académica del Instituto. Este documento se renueva anualmente, con lo que sufre una evolución constante que pasaremos a detallar en las siguientes líneas, refiriéndonos a los documentos homónimos de entre 2010 y 2012. Una vez concluido este repaso, haremos unas valoraciones generales sobre el tipo de evaluación que llevamos a cabo en el Instituto Cervantes de Salvador.

En el año 2010, la nota media final mínima para pasar de módulo⁶ no podía ser inferior a seis puntos, siendo diez el máximo. Esta nota se obtenía por la suma de diversas notas, a saber: un examen final, dividido en destrezas (comprensión lectora, expresión escrita, comprensión auditiva y gramática y vocabulario) y que constituía el 40% de la nota. En segundo lugar, la evaluación oral con un valor del 30% y que se subdividía en una tarea de producción oral obligatoria por módulo y una evaluación continua (15% respectivamente). En tercer lugar, un apartado denominado evaluación continua y que se refería a la producción escrita (una obligatoria por unidad) - con un valor del 20% - y la participación en la clase, que recibía un valor del 10%. El documento recogía las especificaciones de las tareas, que estaban predefinidas y que se ponen en conocimiento de los profesores a través del propio documento y de las reuniones periódicas.

A lo largo del siguiente año académico, 2011, se mantuvo esta estructura con pequeñas variaciones. Las notas mínimas y los valores son prácticamente iguales, sin embargo la evaluación continua de la expresión escrita aumenta su peso en la evaluación hasta un 30% desapareciendo el apartado referido a la participación en clase, al ser este un elemento más difícilmente cuantificable. Igualmente, se estandarizó el trabajo con

⁵ http://brasilia.cervantes.es/es/cursos_espanol/estudiantes_espanol/cursos_generales_espanol/cursos_generales_espanol.htm

⁶ Hay cursos de uno, dos o tres módulos.

borradores y se estableció que las redacciones recibirían dos notas: la primera, para la primera versión y la segunda, para la versión corregida que, lógicamente, debería ser mayor para tratar de fomentar la autocorrección del alumno en sus producciones escritas. Cabe destacar que durante el año 2011 reforzamos la formación de nuestros profesores en el área de evaluación y el tratamiento del error en la producción escrita y articulamos un sistema de trabajo, basado en un código de corrección desarrollado inicialmente en el área de académica y reformado, después, en el marco de un seminario entre todo el equipo docente y el trabajo sobre borradores

El año 2012 también trajo novedades. Si bien la nota mínima seguía siendo la misma y el examen y la oralidad seguían manteniendo su peso, fue durante este curso que se introdujo la figura del portafolio en nuestras aulas, de modo que este pasaría a tener un peso del 30% de la nota final, si bien dos terceras partes de esta nota correspondían a la producción escrita y un 10% a los documentos destinados a la reflexión y la autoevaluación. En el apartado e) de este capítulo describiré cuál es la estructura y evolución del portafolio de Salvador y de la evaluación del centro.

	2010	2011	2012
Nota mínima	6/ 10	6/ 10	6/10
Examen	40%	40%	40%
Evaluación de la expresión oral	30%	30%	30%
	15% Tarea de producción oral obligatoria	15% Tarea de producción oral obligatoria	15% Tarea de producción oral obligatoria
	15% Evaluación continua	15% Evaluación continua	15% Evaluación continua
Evaluación continua de la expresión escrita	20% redacciones	30% redacciones con borradores y códigos de corrección	Portafolio 30%
			10% documentos de reflexión y autoevaluación
			20% redacciones con borradores y códigos de corrección
Otros	10% participación		

Fig. 4. Evolución de la evaluación IC Salvador, 2010-2012

A la luz de todo lo anterior - y, al menos, hasta la implantación del portafolio - podemos caracterizar la evaluación del Instituto Cervantes de Salvador como sigue, de acuerdo a las definiciones del Marco Común Europeo de Referencia: hasta un determinado grado, es una evaluación del aprovechamiento, pues trata de evaluar hasta qué punto se han alcanzado objetivos específicos previamente determinados en su Plan de Centro, está “orientada al curso y representa una perspectiva interna” (Instituto Cervantes, 2002: 183). En segundo lugar, a pesar de tener momentos concretos evaluativos - evaluación en un momento concreto (Instituto Cervantes, 2002: 185) - que coinciden, por ejemplo, con el examen escrito y con tareas orales obligatorias, podemos decir que la evaluación del IC Salvador es, en gran medida, continua ya que se tienen en cuenta en todo momento “las actuaciones en clase, los trabajos [...] realizados a lo largo del curso. La calificación final, por tanto, refleja todo el curso [...]” (Instituto Cervantes, 2002: 185). Para terminar, si bien la evaluación de nuestro centro tiene, incluso por cuestiones administrativas y - tal vez - culturales un carácter sumativo, ya que “resume el aprovechamiento al final del curso con una calificación” (Instituto Cervantes, 2002: 186), nos gustaría destacar que - especialmente a partir de 2011, pero ya antes - tiene un carácter en esencia formativo, puesto que el objetivo primordial de nuestro equipo es mejorar el aprendizaje de nuestros alumnos, prestando atención a las fortalezas y debilidades que evidencian en sus producciones - y durante el desarrollo de las mismas: los procesos - y desarrollando procedimientos de trabajo que se introducen en la planificación de las clases

En el apartado siguiente, pasamos a presentar las motivaciones que posibilitaron que diéramos el siguiente paso e intentáramos implantar un portafolio del estudiante.

3.3. Motivación para implantar un portafolio.

La idea inicial de implantar un portafolio en el Instituto Cervantes de Salvador proviene de la combinación de experiencias personales del autor, que viene usando uno - como alumno - desde noviembre de 2011 en el presente programa de Máster de la Universidad de Barcelona. La experiencia más que positiva del profesor con el uso de este instrumento, sumada al intercambio de experiencias con colegas del Instituto Cervantes de

Belgrado, donde tienen una larga y asentada tradición en el uso del portafolio propiciaron la propuesta de implantación de uno en el centro, con el objetivo de compensar algunos aspectos de nuestro sistema de evaluación y de integrar algunos aspectos que considerábamos no suficientemente atendidos. La idea fue acogida positivamente por la Coordinación del Área de Académica, que ha estado apoyando e impulsando el proyecto en todo momento.

Por otro lado, y sin ánimo de ser exhaustivos, la literatura nos proporciona un abanico de argumentos que parecen legitimar nuestro proyecto. En primer lugar, como señala el PCIC:

Dentro del elenco de Objetivos Generales de los Niveles de referencia planteados se establece[n] tres grandes dimensiones desde la perspectiva del alumno (o del aprendiente de la lengua en general): el alumno como *agente social* [...], el alumno como *hablante intercultural* [...] y el alumno como *aprendiente autónomo*, que ha de hacerse gradualmente responsable de su propio proceso de aprendizaje, con autonomía suficiente para continuar avanzando en su conocimiento del español más allá del propio currículo, en un proceso que pueda prolongarse a lo largo de toda la vida (Instituto Cervantes 2007: 74).

El MCER también se refiere a este aspecto (5.1.4. La capacidad de aprender (saber aprender)) y recomienda a los usuarios del Marco, entre otras cosas, determinar:

“Qué destrezas de estudio se fomentan en los alumnos o cómo se les enseña a desarrollarlas” (Instituto Cervantes, 2002: 106)

“Qué se ofrece a los alumnos para que se independicen cada vez más en su aprendizaje y en su uso de la lengua” (Instituto Cervantes, 2002: 106)

“Qué pasos, si se da alguno, se toman para desarrollar en el alumno la reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación” (Instituto Cervantes, 2002: 105)

Pujolà y González, por su parte, sostienen también que “la reflexión como objetivo en sí misma no tiene sentido [y] es por ello que se necesita desarrollar una estructura que pauté la reflexión para darle significado” (Pujolà y González, 2008: 95), Revista Marco ELE, 7).

Igualmente, el MCER, en la sección 6.3.4, sostiene que:

De los profesores se espera que realicen un seguimiento del proceso de los alumnos y que encuentren el modo de que los alumnos reconozcan, analicen y superen sus problemas de aprendizaje, y puedan desarrollar sus capacidades individuales a la hora de aprender.” (Instituto Cervantes, 2002: 140).

Mientras que en la 6.3.5., refiriéndose en este caso a los alumnos, señala que:

Relativamente pocos aprenden de manera activa tomando la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje. La mayoría aprende reaccionando, siguiendo las instrucciones y realizando las actividades prescritas para ellos por los profesores y los manuales [...] El aprendizaje autónomo se puede fomentar si “aprender a aprender” se considera un aspecto principal del aprendizaje de idiomas, dirigido a que los alumnos se hagan cada vez más conscientes de la forma en que aprenden, de las opciones de las que disponen y de las que más les convienen (Instituto Cervantes, 2002: 140).

Finalmente, en el MCER, en el apartado 9.3.5. dedicado a la Evaluación formativa/ evaluación sumativa, se sostiene que la cualidad principal de la primera es “que pretende mejorar el aprendizaje” (Instituto Cervantes, 2002: 186), no obstante su mayor debilidad es que la evaluación formativa se sostiene fuertemente en la retroalimentación y esta:

Solo funciona si el receptor está en situación (a) *de fijarse*, es decir, está atento, m o t i v a d o y acostumbrado a la forma en que llega la información; (b) *de recibir*, es decir no está inundado de información y tiene una forma de registrarla, organizarla y personalizarla; (c) *de interpretar*, es decir, tiene suficientes conocimientos previos y es suficientemente consciente para comprender el asunto cuestionado y no realizar acciones contraproducentes, y (d) *de integrar* la información, es decir, tiene tiempo, orientación y recursos adecuados para reflexionar, integrar y, de este modo, recordar la información nueva. Esto supone cierta capacidad de dirigirse a uno mismo, lo que requiere la preparación para conseguir tal dirección autónoma, el control del propio aprendizaje y el desarrollo de formas de actuar según la retroalimentación recibida.” (Instituto Cervantes, 2002: 186)

En resumen, los motivos por los que nos decidimos a implantar un portafolio en el Instituto Cervantes de Salvador son los siguientes:

- i. Reforzar en nuestro currículum la dimensión del alumno como aprendiente autónomo y prestar mayor atención a los objetivos determinados en el PCIC para esa dimensión: control del proceso de aprendizaje, planificación del aprendizaje, uso estratégico de procedimientos de aprendizaje, control de los factores psicoafectivos y cooperación con el grupo (Instituto Cervantes, 2007: 90-97) Así como seguir las recomendaciones del MCER en lo referente a, como profesores, encontrar modos para que los alumnos desarrollen sus capacidades individuales (Instituto Cervantes, 2002: 140)
- ii. Implementar un modo de articular la retroalimentación, de manera que el alumno esté en disposición de *fijarse* en ella, de *recibirla* adecuadamente,

de *interpretarla* y de *integrarla*, para así poder conseguir el objetivo fundamental de la evaluación formativa: mejorar el aprendizaje del alumnado.

3.4. Una referencia práctica: el portafolio del Instituto Cervantes de Belgrado.

Como mencioné en el apartado anterior, la idea inicial de implantar un portafolio en el Instituto Cervantes de Salvador parte de la experiencia personal del autor con otros portafolios y del intercambio con algunos colegas del Instituto Cervantes de Belgrado, donde tienen una larga tradición en el uso de esta herramienta. En las siguientes líneas, pretendo perfilar algunos de los trazos más destacados de su portafolio, partiendo de la memoria de máster de una de estas colegas⁷.

En primer lugar, cabe destacar que en el Instituto Cervantes de Belgrado trabajan - de acuerdo con la mencionada memoria - con un portafolio y no con un portfolio, si bien en sus inicios fue al contrario. Es decir, trabajan principalmente con lo que vendría a equivaler al Dossier del portfolio⁸, si bien no se limita solo a eso, puesto que incluye una reflexión sobre el proceso de aprendizaje en cada tarea. En su portafolio, que se presenta en papel, los alumnos eligen de manera autónoma los documentos que incluyen y esto lo hacen de manera progresiva. En los primeros cursos, lo hacen de forma más guiada, mientras que conforme avanzan a lo largo del currículum del centro, lo van haciendo de una manera más autónoma. Para cada unidad, el alumno ha de incluir tres tipos de documentos: uno es común - troncal - para los alumnos del nivel y los otros dos los elige el alumno en función de sus preferencias y de lo que considere que ha sido más relevante para su aprendizaje, existiendo documentos obligatorios y semiobligatorios, ordenados por

⁷ Memoria de máster de Inmaculada Gallegos Polonio.

⁸ Merece la pena, de cara a capítulos posteriores, hacer una distinción entre dos términos fácilmente confundibles por su similitud tanto ortográfica como de significado: portfolio y portafolio, partiendo de que el PEL es lo primero. Según López Frías e Hinojosa (2000, en Gallegos, I. 2010: 3, Documento inédito) el portafolio es una herramienta para reunir una información que documente los logros y habilidades de los estudiantes, además de ciertos otros elementos más relacionados con cómo aprende (análisis, síntesis, producción, etc). De alguna manera, el portafolio se aleja de la estructura cerrada del Portfolio y permite un formato más abierto. Decantarse por un modelo u otro, por la estructura de portafolio que elijamos, “es una tarea muy complicada y solo debe realizarse una vez que se han obtenido los resultados de un análisis de necesidades del centro en el que se va a implantar el portafolio” (Gallegos, I. 2010: 5, Documento inédito). Como dice R. Baggio (2008: 4): “*the portfolio can be approached in different ways but we ought to bear in mind that it is not only a set of working sheets or grids to be filled in, it is mainly the way in which we work with those materials.*”

un código de colores, unas listas de sugerencias y unos calendarios relativamente estrictos. El objetivo del portafolio de Belgrado es guiar al alumno hacia esa autonomía, que es la meta final de su metodología, tal y como describe y fomenta el MCER y que aparece como una de las tres dimensiones del PCIC. Los criterios de evaluación han sido formulados como capacidades, de acuerdo a los contenidos del PCIC y estos se encuentran en continua revisión.

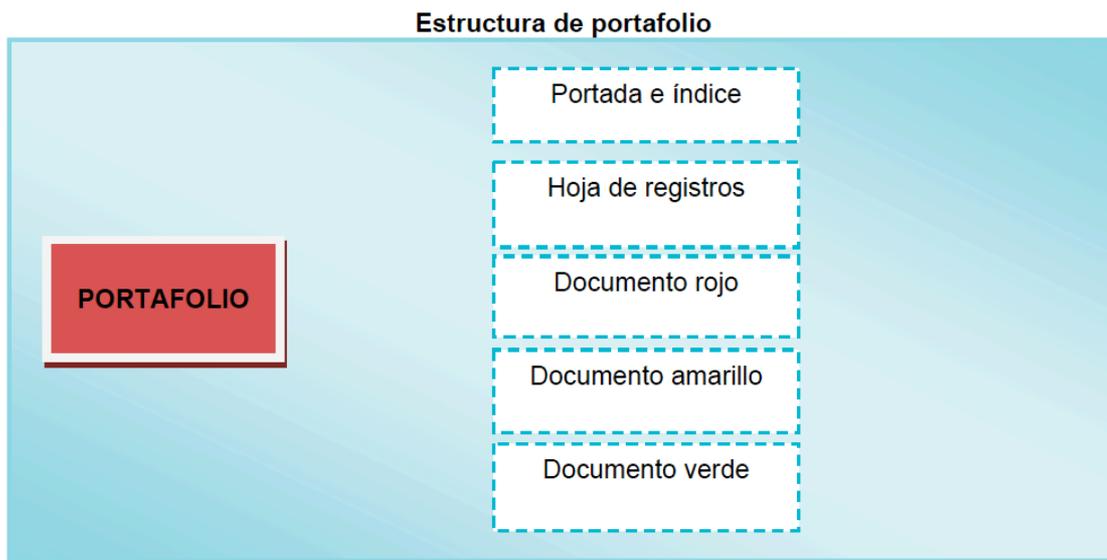


Fig. 5. Estructura de portafolio, IC Belgrado

De acuerdo al “Informe sobre los resultados del trabajo con portafolio en el Instituto Cervantes de Belgrado 2006-2008” (en Gallegos, I. 2010: 8, Documento inédito), algunas de las razones por las que este fue introducido fueron para fomentar el autoconocimiento del alumno como estudiante de lenguas, para fomentar el aprendizaje más allá del aula, para tratar de aumentar la motivación del estudiante al permitirle producir “un documento tangible, fruto de su esfuerzo y progresión y del que se siente participe y responsable” (Gallegos, I. 2010: 8, Documento inédito); otro de los motivos fue tratar de ser más coherente con una concepción de la evaluación como formativa, ya que según manifiestan los autores del informe:

En relación con la dimensión evaluadora del portafolio, no creemos que un examen final equivalga a una medida justa de evaluación, ya que reducimos la importancia del curso a dos horas en las que el estudiante, por cualquier motivo, puede no obtener su mejor producción, sin que esto tenga que ver con su nivel real de español (En Gallegos, I. 2010: 8, Documento inédito).

Asimismo, perseguían una evaluación más cercana a la vida real y a la metodología del centro, así como trabajar con el factor afectivo, procurando “eliminar el grado de nerviosismo que le supone a un estudiante del sistema tradicional la palabra examen o prueba” (En Gallegos, I. 2010: 9, Documento inédito).

Estas palabras entroncan perfectamente con los motivos aducidos por Klenowski para justificar el uso del método de portafolios. Klenowski se refiere a “la insatisfacción que existe con los enfoques evaluativos derivados de la tradición cuantitativa” y señala que esta herramienta proporciona una alternativa coherente con las teorías más actuales sobre evaluación, ofreciendo “una oportunidad para corregir el desequilibrio causado por las pruebas [...]”, haciendo “más explícita la importancia de la relación que debe existir entre el currículum, la evaluación y la pedagogía” (Klenowski, V. 2005: 12).

Es interesante mencionar que el portafolio del IC de Belgrado ha seguido un proceso de implantación progresivo, esto es, curso a curso, desde A1 hasta llegar a B2.2 en el momento de publicación del documento al que hacemos referencia en este trabajo - A diferencia de nosotros, que empezamos en todos los cursos a la vez. Asimismo, y refiriéndonos a la difusión del proyecto entre los colegas del centro, los profesores tienen a su disposición los documentos “Guía para introducir la autonomía del aprendizaje en el aula” y el “Informe sobre los resultados del trabajo con portafolio en el Instituto Cervantes de Belgrado (206-08)”. Además, se hacen reuniones de nivel previamente al inicio de cada curso donde se analiza el modelo de portafolio del nivel y los cambios que haya podido sufrir y se pone a disposición de los profesores el formulario “Lista de documentos obligatorios”, donde se especifican las tareas de color rojo (obligatorias) de cada unidad. La presentación del portafolio se lleva a cabo en las clases, usando los portafolios de años anteriores de cara a los alumnos nuevos y el portafolio es parte del devenir de la clase: gradualmente se van entregando documentos que los alumnos van incorporando a su carpeta, se les explican los criterios de evaluación, la “hoja de registros”, donde incluyen las reflexiones que acompañan a cada una de sus tareas, etc. El retorno a los estudiantes es constante: al inicio de cada unidad se explica la tarea final que se va a realizar, estas se trabajan con el portafolio delante, así como con los criterios de evaluación para la misma y, una vez terminada, se incluye en él, junto con la correspondiente reflexión. El profesor tiene contacto constante con el portafolio de los alumnos: lo recoge para corregir las tareas

finales (documentos rojos), a mitad del curso vuelve a recogerlos y el profesor produce un comentario de corte constructivo personalizado. El proceso se repite hasta final de curso y este sistema ha llegado a sustituir completamente al de exámenes, que han sido erradicados del centro.

3.5. Descripción del portafolio del Instituto Cervantes de Salvador, del proceso y de su evolución.

En las siguientes líneas, describiremos la estructura del portafolio del IC de Salvador, así como su proceso de implantación y evolución desde sus inicios en el primer semestre de 2012 hasta el momento actual. En los anexos podemos encontrar copia de los documentos originales. Adicionalmente, y como adelantamos en 3.2., comentaremos brevemente cómo ha quedado la estructura de la evaluación del centro, desde la implantación de del portafolio.

Como mencionábamos más arriba, la estructura del portafolio del centro de Salvador encontró su primera inspiración formal en el PEL, si bien ya desde el principio se trataba de una versión simplificada del mismo y, en cierto modo, adaptada a la realidad de nuestro centro. A día de hoy, hemos manejado tres versiones y continuamos trabajando para conseguir optimizar esa adaptación y la consecución de nuestros objetivos⁹.

La estructura de la primera versión de nuestro portafolio, si bien es cercana a la del PEL no lo copia o aplica directamente. En primer lugar, a diferencia del PEL, nuestro portafolio no se divide en tres partes, sino que conforma un set único de documentos que describiremos a continuación y estos no son todos los del PEL. A saber: el PEL consta de un Pasaporte formado por cuatro documentos (“Experiencias de aprendizaje de idiomas e interculturales 1 & 2”, “Escala global” y “Descripción de los exámenes”), de los cuales nosotros no utilizamos ninguno. La segunda sección del PEL es la Biografía lingüística, en la que los estudiantes describen sus conocimientos lingüísticos y experiencias en el ámbito del aprendizaje de lenguas. Esta biografía consta de cinco documentos, de los que nosotros tomamos cuatro: “Aprender a aprender”, “Actividades de aprendizaje”, “Tablas de descriptores para la autoevaluación” y “planes de futuro”. Solo dejamos fuera el “Historial

⁹ Ver 3.3.

lingüístico”. La última parte del PEL es el Dossier, que se divide en dos documentos: “Trabajos realizados” y “Materiales utilizados”, de los que nosotros, como tales, no usamos ninguno tampoco¹⁰. Es decir, nuestro portafolio solo toma del PEL los documentos que, en su momento, estimamos más adecuados para nuestros objetivos. Estos, junto con otros, se ordenan siguiendo la siguiente estructura:

En primer lugar, una introducción para los profesores e instrucciones para los estudiantes¹¹: en este documento, por un lado, se informa a los profesores del objetivo del portafolio (introducir dentro de nuestro sistema de evaluación una herramienta que nos permita intentar implicar a nuestros estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y que se hagan responsables del mismo) y de sus funciones (informar sobre la competencia lingüística del titular y ayudarle para que su proceso de aprendizaje de idiomas sea más efectivo). Por otra parte, se informa a los profesores de las actividades que los alumnos deberán llevar a cabo, cómo y cuándo.

Hay que tener en cuenta, que el formato del portafolio pretende ser electrónico y ser administrado a partir del Aula Virtual de Español (AVE¹²) del Instituto Cervantes, lo que implica una serie de formalidades, que son presentadas a los profesores en esta sección. Igualmente, el documento hace referencia a la responsabilidad de estos (explicar el funcionamiento del portafolio, hacer seguimiento de los plazos y entregas de documentos, la necesidad de ser estrictos en este respecto, los procedimientos de entrega y el retorno a los estudiantes).

En segundo lugar, el documento “Planes de futuro”, donde los estudiantes deben completar el cuestionario describiendo sus objetivos generales, por destrezas, así como explicar por qué o para qué quieren aprender español y cómo se plantean hacerlo. Para ayudarles con la elección de cuáles eran sus objetivos por destrezas, incluimos el cuadro de autoevaluación de A1 a C2¹³.

En tercer lugar, el documento “Aprender a aprender”, en el cual se les invita a reflexionar sobre diversos aspectos de su aprendizaje: qué hacen para evitar que las

¹⁰ Para más detalles véase: <http://www.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=343>

¹¹ Todas las instrucciones y documentos se hallan en español. Se planteo la posibilidad de hacerlo en portugués, al menos para los niveles iniciales, pero finalmente esta propuesta no tuvo éxito.

¹² <http://www.ave.cvc.cervantes.es>

¹³ http://www.eeooiinet.com/portfolio/triptico_portfolio.pdf

emociones influyan negativamente en su aprendizaje, qué hacen para reflexionar sobre su propio aprendizaje y para organizarse, qué hacen para aprender lo nuevo y para fijar lo aprendido.

En cuarto lugar, el cuestionario “Actividades de aprendizaje”, donde se les invita a reflexionar sobre lo que ha resultado más eficaz y agradable a la hora de aprender, tanto en el aula como por su cuenta en las diferentes destrezas.

En quinto lugar, el “Dossier”. El dossier no es un documento en sí mismo sino, dentro de la estructura del portafolio¹⁴ es el espacio donde se recogen los trabajos de producción oral de los estudiantes, junto con los correspondientes borradores. De acuerdo con las propias instrucciones del portafolio, al final de cada lección, el estudiante enviará al profesor el borrador de la tarea escrita, el profesor le devolverá una versión corregida con la plantilla de corrección y el estudiante deberá entregar la versión definitiva. Cabe mencionar, como ya se ha hecho más arriba, que trabajamos con un código de corrección conocido por todos los profesores y, paulatinamente, también por los alumnos.

El último documento para los estudiantes es la “Tabla de descriptores para la autoevaluación” que se entrega el último día de clase y con la cual los estudiantes deben confrontar sus habilidades con las que, de acuerdo con los descriptores del MCER, se presuponen para su nivel y, con esa información, discutir ese día sobre los logros y el trabajo pendiente del individuo y del grupo.

En el documento que los estudiantes descargaban del AVE encontraban también los criterios con los que su trabajo con el portafolio sería evaluado:

¹⁴ Ver anexos

0,75 - 1	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este <u>porfolio</u> . Existe una correlación absolutamente coherente entre los objetivos que el alumno se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos presentados refleja inequívocamente que el alumno ha desarrollado o tiene la capacidad de reconocer su proceso de aprendizaje y de gestionarlo.
0,5 - 0,75	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este <u>porfolio</u> . Existe una correlación significativa entre los objetivos que este se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos entregados refleja que el alumno reconoce algunos aspectos de su proceso de aprendizaje y que ejerce cierta gestión del mismo, más allá de la simple asistencia a clase.
0,25 - 0,5	El alumno no siempre entrega puntualmente los documentos de este <u>porfolio</u> o deja alguno sin entregar. Es posible apreciar algo de correlación entre sus objetivos, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación, si bien no es excesivamente significativa. El conjunto de documentos entregados evidencia una cierta reflexión sobre su forma de aprendizaje, no obstante, no parece ejercer gran gestión del mismo, salvo de forma puntual.
0 - 0,25	El alumno entrega de forma notoriamente impuntual los documentos de este <u>porfolio</u> o, incluso, deja varios por entregar. La correlación entre objetivos, actividades de aprendizaje y autoevaluación es escasa. Finalmente, el conjunto de documentos entregados no denotan ni gran consciencia ni reflexión sobre su proceso de aprendizaje, ni tampoco que el estudiante ejerza ninguna gestión de su aprendizaje, más allá de la asistencia a clase.

Fig. 6. Criterios de evaluación del portafolio de Salvador

En el apartado siguiente hablaremos sobre la difusión del proyecto entre profesores y alumnos y, asimismo, sobre el retorno de ellos recibido. Fue en función de este retorno - adelantamos que informal - que este modelo de portafolio ha ido evolucionando. De hecho la versión actual - puesta en marcha al comienzo del primer semestre de 2013 - está ya en

proceso de revisión, en vista de la acogida recibida, de la efectividad conseguida y de las aportaciones de colegas de otros centros que nos están sirviendo de gran ayuda y orientación, sin olvidar mencionar que este trabajo también pretende ser una contribución al fin último que es la implantación de un sistema exitoso de portafolios en el IC de Salvador. Las modificaciones de las distintas versiones hasta llegar a la actual han consistido, básicamente, en sucesivas simplificaciones del documento y recogen, también, el reparto de valores entre los distintos elementos tomados en consideración en la evaluación sumativa de cada alumno. De modo similar a lo acontecido con el portafolio de Belgrado, la tendencia es alejarse cada vez más del modelo de portfolio y acercarse más al portafolio.

Muy brevemente, las sucesivas versiones han consistido en una simplificación de las instrucciones y una reducción de la cantidad de documentos a entregar o del modo de tratar con ellos, por ejemplo:

Se plantea que el documento “Planes de futuro” sea rellenado con el profesor en clase, para tratar de acercar el portafolio al aula y también que no sea necesario volver a trabajar con este documento si no es el primer curso del estudiante, pues el portafolio debería perdurar a lo largo de los distintos cursos.

El cuestionario “Aprender a aprender” deja de ser tal, para convertirse en el texto de entrada a partir del cual los estudiantes escriban un texto en el que reflexionen e informen al profesor cómo aprenden mejor.

El cuestionario “Actividades de aprendizaje” deja de tener que ser entregado tras cada lección, para pasar a tener que serlo al final de cada módulo. Es decir, pasamos de unas seis entregas a unas dos.

Se recomienda que la “Tabla de descriptores para la autoevaluación” se rellene en clase, para hacer una reflexión conjunta el último día de clase.

En la sección de Anexos, incorporamos las diferentes versiones utilizadas hasta el día de hoy en formato reducido. Todos los cuestionarios a los que se hace referencia en cada una de las versiones, corresponden a los homónimos del PEL¹⁵ por lo que no los incluimos en cada versión, ya que se repiten en todas ellas.

¹⁵ <http://www.oapee.es/documentum/MECPRO/Web/weboapee/iniciativas/portfolio/portfolios-validados-esp/adultos/peladultosimpresos2004.pdf?documentId=0901e72b80004497>

Finalmente, y para ofrecer una perspectiva amplia de cómo ha quedado configurada la estructura de la evaluación en el centro desde la implantación del portafolio, podemos observar la siguiente tabla:

	2011	2012	2013
Nota mínima	6/ 10	6/ 10	5/ 10
Examen	40%	40%	30%
Evaluación de la expresión oral	30%	30%	30%
	15% Tarea de producción oral obligatoria	15% Tarea de producción oral obligatoria	15% Tarea de producción oral obligatoria
	15% Evaluación continua	15% Evaluación continua	15% Evaluación continua
Evaluación continua de la expresión escrita	30% redacciones con borradores y códigos de corrección	Portafolio 30%	Portafolio 25%
		10% documentos de reflexión y autoevaluación	10% documentos de reflexión y autoevaluación
		20% redacciones con borradores y códigos de corrección	15% redacciones con borradores y códigos de corrección
Evaluación de la comprensión lectora			15% Lectura obligatoria

Fig. 7. Evolución de la evaluación IC Salvador, 2011-2012

3. 6. Difusión del proyecto y retorno.

Empezaremos comentando que las sucesivas versiones del Portafolio del Instituto Cervantes de Salvador son producidas por el personal de plantilla del Área Académica¹⁶, por lo que se hace necesaria una labor de divulgación entre el personal colaborador que, como es frecuente, constituye la mayor parte del cuerpo de profesores. A tal fin, hasta día de hoy, hemos contado con una serie de mecanismos, a saber:

- Presentación y actualización de los contenidos del mismo en las reuniones de coordinación, al menos una vez por semestre¹⁷.

¹⁶ Esencialmente por el que escribe, aunque con el apoyo y los comentarios de la coordinación.

¹⁷ Cabe señalar que los esfuerzos de difusión fueron mucho mayores durante la implantación inicial y han ido reduciéndose paulatinamente, a pesar de las bajas y nuevas incorporaciones.

- Guía o instrucciones del portafolio para profesores¹⁸.
- Formación interna específica: “*El PEL como herramienta de evaluación: una propuesta adaptada*”, impartido por el autor de este trabajo, durante el primer semestre de 2012.

Asimismo, existe un sistema - no propiamente articulado - de retorno informal entre el cuerpo de profesores a través del cual se crea un flujo de información sobre el funcionamiento, aceptación, implantación, críticas, etc. del / al portafolio. Este sistema no ha dado muy buenos resultados, ya que muchos profesores no parecen sentirse libres para pronunciarse al respecto, con lo cual no es fácil ni que lo hagan ni verificar sus declaraciones. De igual modo, resulta difícil conseguir propuestas serias de mejora.

La información de la que disponemos sobre la acogida que el portafolio ha tenido entre los profesores y alumnos del Instituto Cervantes de Salvador proviene del retorno informal que acabo de mencionar y es, necesariamente, inexacta e incompleta. A falta de datos más contrastados, a día de hoy nos encontramos con que los profesores y muchos alumnos se encuentran - al menos en apariencia - de acuerdo con la idea del portafolio desde un punto de vista teórico, ya que muchos parecen reconocer que el *aprender a aprender* es un aspecto muy importante del aprendizaje de idiomas y que, tal y como señalaba el punto 6.3.5 del MCER:

Pocos de nuestros alumnos aprenden de manera activa tomando la iniciativa a la hora de planear, estructurar y ejecutar sus propios procesos de aprendizaje. La mayoría aprende reaccionando, siguiendo las instrucciones y realizando las actividades prescritas para ellos por los profesores y los manuales (Instituto Cervantes, 2002).

Por lo que una herramienta que posibilite esto parece, a todas luces, necesaria.

No obstante, a menudo encontramos también un retorno negativo en el que destacan, entre otros, comentarios como los siguientes:

1. El portafolio es demasiado burocrático.
2. El trabajo con el portafolio presenta o se ve dificultado por problemas técnicos (se administra, en parte, a través del AVE).
3. El portafolio funcionaría mejor en papel.
4. El portafolio demanda demasiado tiempo, tanto por parte del profesor, como del alumno.

¹⁸ Ver punto anterior y anexos.

5. Los alumnos no entienden la utilidad del portafolio.
6. Los alumnos no “hacen” el portafolio.
7. Cada cual administra el portafolio como le place.

Parece evidente que hallar un medio para canalizar estas críticas y analizarlas más profundamente es necesario para tratar de conseguir una mayor aceptación por parte de profesores y alumnos y, en el caso de los primeros, para conseguir también una mayor involucración en el proyecto. Prestaremos atención detallada a estos aspectos en los siguientes capítulos.

4. OBJETIVOS DE ESTUDIO.

A la luz de todos los datos manejados hasta el momento, cabe plantearse unos objetivos de estudio, basados en unas hipótesis iniciales que trataremos de confirmar o desmentir. A continuación trataremos de esbozar las hipótesis de las que partimos para emprender este trabajo y de explicar en qué nos basamos para sostenerlas. En capítulos posteriores, trataremos de obtener y mostrar datos más objetivos y, a partir del análisis de estos, intentaremos alcanzar algunas conclusiones.

En primer lugar, como mencionamos en el punto 3.6., el retorno informal de profesores y alumnos, junto con nuestras propias impresiones, nos lleva a plantearnos algunas preguntas, que son las que pretendemos responder:

1. ¿La implantación del Portafolio en el IC de Salvador debe considerarse un éxito o un fracaso?
2. ¿Cuál es el grado de satisfacción/ insatisfacción de profesores y alumnos?
3. ¿Qué motivos aducen primeros y segundos?
4. ¿Qué aciertos y errores hemos tenido a la hora de implantar el portafolio y qué deberíamos cambiar para conseguir los objetivos marcados?

En resumen, y de modo general, el objeto de este trabajo es identificar los factores que han influido sobre el supuestamente insatisfactorio funcionamiento del portafolio en el IC de Salvador para, de este modo, desarrollar propuestas de cara a una implementación del mismo, ahora sí, exitosa.

Como se desprende del párrafo anterior, este trabajo parte de la premisa de que el funcionamiento de nuestro portafolio no es satisfactorio, es decir, no está cumpliendo con sus objetivos. Hasta este momento, y como resaltamos más arriba, los argumentos para sostener esto no se basan en datos empíricos, sino en el retorno informal y en las percepciones personales del que escribe quien, como profesor, también es parte del equipo y también trabaja con la herramienta. No obstante, y como queda de manifiesto en el apartado 2.2., estos datos informales sobre el supuesto mal funcionamiento del portafolio que manejamos parecen alinearse - al menos parcialmente - con aquellos factores que la teoría señala como problemáticos a la hora de implantar un portafolio, a saber:

- i) Exceso de burocracia, con demasiados formularios¹⁹ y demasiados formalismos.
- ii) Problemas técnicos, ya que se administra a través de una plataforma que tiene su propia burocracia y, también, limitaciones, además de que la competencia digital tanto de alumnos como de profesores es heterogénea.
- iii) Problemas de tiempo, ya que la carga de trabajo para profesores²⁰ y alumnos aumenta considerablemente.
- iv) Problemas de falta de homogeneidad a la hora de administrar el portafolio (a pesar de las instrucciones), ya que encontramos que existen alumnos y profesores que

¹⁹ “[El sistema] se percibía como complejo, difícil de organizar y gestionar, con demasiados papeles [...] Como resultado los estudiantes se sintieron desmotivados y bajo una presión constante” (Klenowski, V. 2005: 112)

²⁰ Klenowski hace referencia a los recursos requeridos para la implementación de un portafolios que “varían desde la formación de profesores, hasta su corrección, proceso que implica un incremento en la carga de trabajo de los profesores quienes deben proporcionar tanto el apoyo para que los estudiantes comprendan los procesos [...], como el desarrollo de recursos para apoyar su realización” (Klenowski, V. 2005: 110). La autora se refiere a la carga de trabajo de los profesores no solo en lo que se refiere a la evaluación de los portafolios, sino también a la carga administrativa, a los cambios pedagógicos, etc. Klenowski declara que los profesores requieren “tiempo y asistencia adecuados” y que “el incremento de trabajo debe ser reconocido y apoyado si se quiere que los beneficios sean importantes” (Klenowski, V. 2005: 106).

aparentemente no (re)conocen²¹ la utilidad de portafolio, que aparentemente no la entienden²² y / o que aparentemente se resisten²³, la ignoran o no valoran²⁴.

v) Falta o insuficiencia de planificación²⁵, supervisión, seguimiento, soporte, retorno, etc. en la implantación del portafolio, por parte de sus responsables.

En el siguiente capítulo, pretendemos describir cómo planeamos pasar de estas percepciones e informaciones informales y/ o fruto de la revisión bibliográfica a datos de primera mano específicos de nuestro centro y adecuados a su idiosincrasia para, más adelante, tratar de llegar a algunas conclusiones que nos permitan hacer un diagnóstico lo más certero posible de cuál es la situación en nuestro centro y qué podemos hacer para mejorarla.

5. METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN.

Como se adelanta en el capítulo 4, en las siguientes líneas pretendemos explicar de qué manera pretendemos tratar de conseguir datos objetivos - más allá de percepciones personales y comentarios inconexos - del contexto particular de nuestro centro en lo que respecta al grado de éxito o de fracaso del portafolio, al grado de satisfacción tanto de profesores como de alumnos con la herramienta y a sus motivos para decantarse por uno u

²¹ Brown y Campione han indicado que “los estudiantes no adquirirán estrategias cognitivas y metacognitivas hasta que se les enseñen explícitamente”. Insisten en que “hay que formar a los estudiantes sobre la importancia de la autoevaluación crítica, el aprendizaje mediante el diálogo y la reflexión en el proceso de portafolios, además de aprender cómo utilizar estas estrategias” (Brown y Campione, 1990, en Klenowski, V. 2005: 106). De acuerdo con la autora, todos estos factores son esenciales para evitar que el aprendizaje con portafolios pueda llegar a ser trivializado y automatizado

²² Navajas y Ferrer dicen que “*developing self-regulation in educational contexts where learners are not accustomed to learn autonomously can be a big challenge, especially if metacognitive strategies are presented from a perspective that is too distant from learners’ beliefs of what learning a language means*” (Navajas y Ferrer, 2012: 239).

²³ “las actitudes de los estudiantes y de los profesores son difíciles de cambiar en instituciones y contextos en los que las concepciones tradicionales del uso de la evaluación, como medida del aprendizaje siguen dominando” (Klenowski, V. 2005: 103).

²⁴ A menudo ocurre que muchos profesores “no consideran la evaluación como una parte integral de su²⁰ enseñanza” y frecuentemente también la consideran “como algo impuesto externamente y por tanto responsabilidad de otros” (Klenowski, V. 2005: 94-95).

²⁵ Klenowski subraya que la comprensión insuficiente de la naturaleza de los portafolios, así como de los cambios pedagógicos necesariamente asociados a ellos entre los responsables de su diseño, implementación, etc. “algunas veces va en contra de su éxito” (Klenowski, V. 2005: 101).

otro extremo, así como a los posibles aciertos y/ o errores que hayamos cometido durante el proceso de implantación del mismo para, así, tratar de determinar qué cambios deberían implantarse de cara a la consecución de los objetivos de este.

El personal docente del Instituto Cervantes de Salvador consta de un número variable de profesores, dependiendo de la demanda de cursos. No obstante y a pesar de que desde la época de la implantación del portafolio hasta el día de hoy la plantilla ha sido muy homogénea, con escasas variaciones, sí que ha habido algunas motivando que algunos profesores que habían trabajado con el portafolio desde sus orígenes no se encontrasen más entre nosotros. Por lo tanto, contando a estos profesores y a aquellos que entraron en su lugar desde los inicios del portafolio en Salvador, tenemos que la plantilla implicada en el proyecto ha sido de 16 profesores.

Por otro lado, y de modo aproximado, el número de alumnos que han pasado por nuestra institución desde el primer semestre de 2012 es de varios cientos que, en muchos casos siguieron con nosotros hasta completar los niveles superiores a lo largo de todo este tiempo y que pasaron por distintos profesores.

La movilidad - que ya menciono más arriba - de algunos de nuestros profesores, el hecho de que algunos solo trabajen durante los sábados²⁶ y de que durante la semana la mayoría de los ellos también se encuentren dando clase en otras instituciones, sumado al relativamente alto número de alumnos que potencialmente podrían participar en el estudio, hizo que nos decantásemos por el uso de encuestas anónimas, en detrimento de otras formas de recogida de datos como podría haber sido la entrevista. Igualmente, para facilitar el procesamiento de los datos recogidos, nos inclinamos por el uso de encuestas en formato electrónico.

Las preguntas planteadas tanto al equipo de profesores, como a los alumnos, trataban de dar respuesta a las cuestiones centrales de este estudio, que mencionamos en el primer párrafo de este capítulo y van asimismo dirigidas a esclarecer si los factores que la bibliografía señala como problemáticos a la hora de implantar un portafolio se encuentran en nuestro contexto e influyen en nuestro portafolio. Así, las preguntas que se le plantean al cuerpo de profesores son las siguientes:

²⁶ Día de mayor actividad lectiva de la semana.

1. ¿Hace cuánto que trabajas en el Instituto Cervantes de Salvador?	2. ¿Hace cuánto que trabajas con el portafolio?
3. ¿Trabajas con él de modo regular?	4. ¿Tienes la impresión de que el resto del equipo de profesores lo hace?
5. ¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?	6. ¿Puedes justificar tu respuesta?
7. ¿Y, en tu opinión, el de tus alumnos?	8. ¿Puedes justificar tu respuesta?
9. ¿Crees que el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de pruebas objetivas?	10. ¿Crees que es un instrumento útil para ayudar al estudiante a aprender, por ejemplo, favoreciendo su autonomía, su capacidad de aprender a aprender, etc.?
11. ¿Cómo calificarías el grado de éxito de implantación del portafolio en el centro?	

Fig. 8. Preguntas al profesorado

Igualmente, les proponemos evaluar su grado de acuerdo o desacuerdo con una serie de cuestiones que podrían haber influido en la respuesta dada a la última pregunta:

El diseño del portafolio es adecuado a sus propósitos	El portafolio es una herramienta útil
El portafolio es una herramienta de uso fácil para los alumnos	El portafolio es una herramienta de uso fácil para los profesores
El portafolio se marca unos objetivos razonables	El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para los alumnos
El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para los profesores	Los profesores cuentan con información suficiente y actualizada sobre el portafolio
Los profesores han recibido formación adecuada y suficiente sobre el portafolio	La implicación e interés de los profesores es alta
La implicación e interés de la coordinación es alta	La implicación e interés de los alumnos es alta
El uso del portafolio es coherente con la metodología, materiales y currículo del centro	El uso del portafolio choca con la cultura de aprendizaje de los alumnos

Fig. 9. Preguntas al profesorado 2

Las dos primeras preguntas, pretenden encuadrar al profesorado, para dar una idea de su recorrido en el centro. Las preguntas 11, 3 y 4 están enfocadas a la cuestión central de nuestro trabajo, si el portafolio del Instituto Cervantes de Salvador puede considerarse un éxito, un fracaso y en qué grado. Las preguntas 5 y 7, por su parte, están enfocadas a detectar el grado de satisfacción tanto de alumnos como de profesores, así como las 6 y 8 -

y en menor medida - las 9 y 10, pretenden explorar en los motivos de esta satisfacción o insatisfacción. Finalmente, con las últimas preguntas más la 13 (derivadas de la 12), pretendemos responder a la cuestión: qué aciertos y/ o errores hemos cometido durante la implantación del portafolio, que complementa a la anterior. Finalmente, se les piden sugerencias de mejora de cara al futuro de su implantación en el centro.

La encuesta dirigida a los alumnos es similar, aunque con algunas variaciones como, por ejemplo, no incluir ninguna pregunta relativa al grado de éxito de implantación de la herramienta, pues no parece tan claro que los estudiantes estén en disposición de responderla:

¿Hace cuánto tiempo que estudias en el Instituto Cervantes de Salvador?	¿En qué grado sabes qué es, en qué consiste y cómo funciona el portafolio que usamos en el Instituto Cervantes de Salvador? Si lo deseas puedes añadir un comentario.
¿Desde cuándo trabajas con el portafolio? Si lo deseas puedes añadir un comentario.	¿Trabajas con él de modo regular? Si lo deseas puedes añadir un comentario.
¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?	¿Puedes justificar tu respuesta?
¿Crees que el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de exámenes? ¿Por qué?	¿Crees que es un instrumento útil para ayudarte a aprender? ¿Por qué?

Fig. 10. Preguntas al alumnado

De modo similar a como hicimos con la encuesta dirigida a los profesores, también les pedimos que traten de dilucidar en qué medida están de acuerdo con una serie de afirmaciones que podrían haber condicionado sus respuestas anteriores.

El diseño del portafolio es adecuado	El portafolio es una herramienta de uso fácil para ti
El portafolio es una herramienta de uso fácil para los profesores	El portafolio tiene unos objetivos razonables/ realistas
El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para ti	Los alumnos contáis con información suficiente y actualizada sobre el portafolio
Los profesores os han informado de manera adecuada y suficiente sobre el portafolio	La implicación e interés de los profesores es alta
Tu implicación e interés es alta	El uso del portafolio choca con tu cultura/ forma de aprendizaje

Fig. 11. Preguntas al alumnado 2

Las preguntas primera y tercera pretenden situar al público que ha colaborado con nosotros en este trabajo. Las preguntas 2 y 4 pretenden explorar el grado de implantación del mismo, por ende, su éxito, mientras que la quinta, pregunta directamente por el grado de satisfacción de los alumnos. El resto de preguntas que siguen, pretenden explorar acerca de por qué los participantes se decantan por una u otra opción y, naturalmente, ver dónde hemos acertado y dónde nos hemos equivocado. Finalmente, pedimos a los alumnos alguna sugerencia de mejora de cara al futuro del portafolio en el centro.

Respecto a la tipología de preguntas en la encuesta de los profesores - ver anexos para ver modelo completo de encuestas - incluimos preguntas de respuesta cerrada con elección múltiple o con escala (2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 11 y 12), preguntas cerradas con posibilidad de incluir comentarios (9 y 10) y preguntas totalmente abiertas (1, 6, 8, 13 y 14). Todas las preguntas, salvo los comentarios, son obligatorias. En la de los alumnos, predominan las preguntas cerradas (1, 2, 3, 4, 5, 7, 9 y 11), si bien las 2, 3 y 4 dan la opción de incluir comentarios. Por otro lado, las restantes preguntas (6, 8, 10 y 12) son abiertas. De nuevo, salvo los comentarios, todas las preguntas son de carácter obligatorio.

En el capítulo siguiente, nos proponemos mostrar los resultados de ambas encuestas y de ofrecer una interpretación de los mismos, que nos permita corroborar o desmentir la premisa inicial de este trabajo: que el funcionamiento de nuestro portafolio no es satisfactorio y, en cualquier caso, identificar los factores que - para profesores y alumnos - influyen sobre este supuesto mal funcionamiento del mismo. En primer lugar, trataremos de analizar los datos de los profesores, a continuación los de los alumnos para, seguidamente, trazar de cruzar los resultados de ambas encuestas cuando sea posible y, a partir de estos resultados y de la bibliografía, tratar de llegar a algunas conclusiones fiables.

6. RESULTADOS E INTERPRETACIÓN.

Como se menciona más arriba, a continuación pretendemos trabajar con la parte más práctica de este estudio: las encuestas al profesorado y al alumnado, que pretenden dar

unos resultados más allá de las percepciones personales y subjetivas del que escribe y, sin duda, un respaldo empírico - aunque sea limitado y reducido a un universo necesariamente restringido al volumen de nuestro centro - a la confirmación o desmentido de nuestro punto de partida: el supuestamente mal funcionamiento del portafolio en el Instituto Cervantes de Salvador, con el foco situado en la localización de los factores que, de acuerdo a profesores y alumnos, lo provocan para, más adelante, tratar de proponer algunas soluciones o, cuando menos, sugerir posibles vías de mejora. En primer lugar, nos centraremos en la encuesta propuesta a los profesores para, después, ver la de los alumnos. En último término, compararemos las coincidencias y divergencias de unos y otros y las de todos respecto a los factores señalados en la bibliografía que describimos en el capítulo 2, para tratar de llegar a conclusiones más fiables y con mayor respaldo empírico.

6.1. Encuesta al profesorado.

Como se menciona en el capítulo número 5, el número de profesores que han participado en este proyecto de implantación de un portafolio en el Instituto Cervantes de Salvador ha sido de dieciséis. De estos, la mayoría sigue con nosotros si bien algunos han salido del instituto y han sido sustituidos por otros. Entre estos dieciséis se encuentra también la Coordinadora Académica, que también ejerce de profesora y el que escribe. De estos profesores, el 57% son mujeres y el 43% hombres; alrededor del 37% son españoles, el 25% argentinos y - a partes iguales - un 12,5% son bolivianos, uruguayos y brasileños. El 75% tiene más de cinco años de experiencia como profesor de ELE y todos cuentan con formación específica. De ese total de de profesores, trece contestaron a nuestras preguntas. A continuación, vamos a prestar atención a sus respuestas.

A través de la primera pregunta (¿Hace cuánto tiempo que trabajas en el Instituto Cervantes de Salvador?), es posible ver que la mayoría de los participantes (7/13) están entre nosotros desde que se inició el proyecto. Los restantes, llegaron cuando este ya estaba en marcha, a partir de lo cual deberíamos poder suponer que todos deberían estar familiarizados con el mismo, con profesores que en el peor de los casos trabajaron con él - al menos - durante este último año completo.

La segunda pregunta (¿Hace cuánto tiempo que trabajas con el portafolio?) parece confirmar las impresiones de la primera, pues vemos que la gran mayoría lo hace desde el inicio y el resto han ido empezando poco a poco, después. Esto no confirma que profesores que ya eran parte del equipo en el primer semestre de 2012 empezaran a trabajar con él desde el principio, pero al menos confirma que la mayoría del equipo tiene una larga experiencia de trabajo con él.

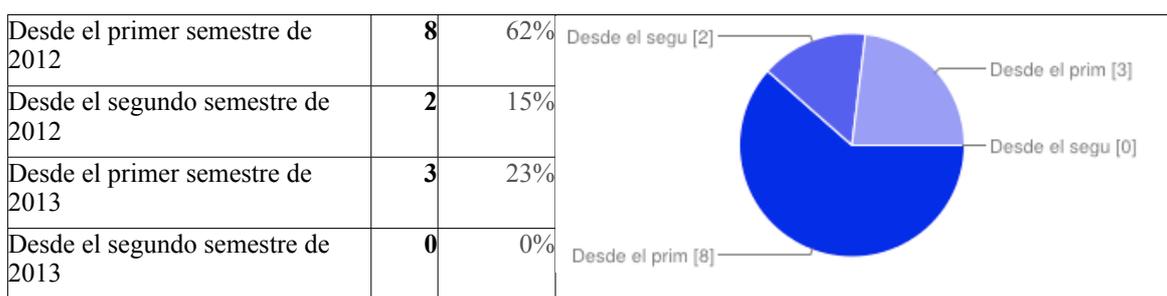


Fig. 12. 1. ¿Hace cuánto tiempo que trabajas en el IC de Salvador?

La pregunta tercera (¿Trabajas con él de modo regular?) da el primer resultado interesante: aproximadamente, solo uno de cada tres profesores declara usar el portafolio de forma continuada. Cerca de otro tercio declara usarlo solo ocasionalmente, mientras que el resto se dividen entre los que lo usan frecuentemente (15%) y los que admiten usarlo raramente. Esto nos permite inferir que más de la mitad de los profesores (54%) usan el portafolio entre ocasionalmente y raramente), mientras que el resto lo hacen entre frecuente y regularmente. Claramente, nos encontramos con una sala de profesores casi diametralmente dividida en dos: los que suelen usarlo y los que no suelen hacerlo lo que para los fines de este estudio no significa ningún éxito, ya que debería ser usado mayoritariamente.

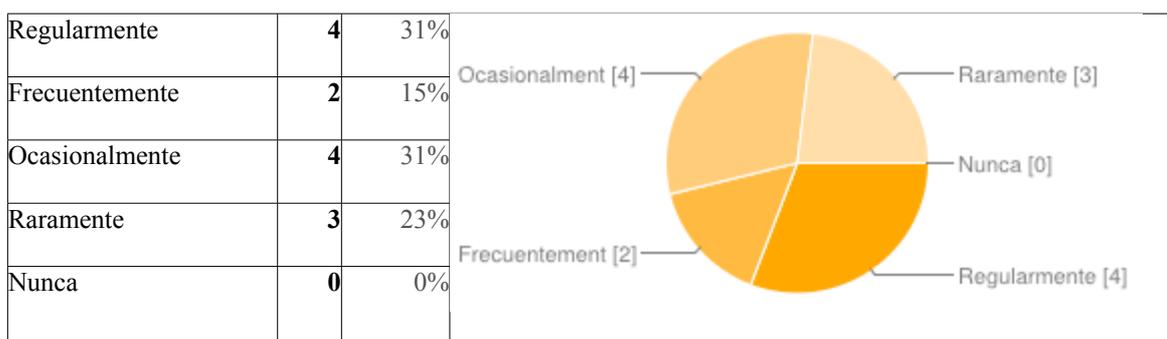


Fig. 13. 3. ¿Trabajas con él de modo regular?

La siguiente pregunta (¿Tienes la impresión de que el resto del equipo de profesores lo hace?), pretende explorar en la percepción que el profesor tiene sobre la frecuencia con la que sus compañeros hacen uso del portafolio - que, de cierta manera, es una forma de preguntarles por el grado de éxito en el uso/ satisfacción que perciben en el equipo de trabajo en relación al portafolio - y muestra como resultado que la inmensa mayoría de los profesores se decantan por la banda del “prácticamente nunca” y la inmediatamente inferior (2), con un 77% por ciento. De estas dos preguntas, podemos extraer que pese a que el 46% de los profesores usan el portafolio con bastante regularidad, la percepción de tres cuartas partes de los profesores del centro es que casi nadie lo hace. En otras palabras, la percepción de fracaso y/ o insatisfacción parece ser mayor de lo que realmente es puesto que los datos de la cuarta pregunta, no se corresponden con la realidad, manifestada en la tercera.

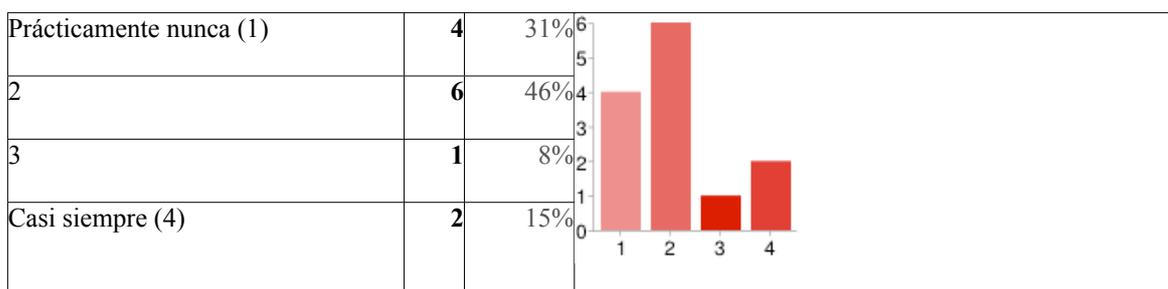


Fig. 14. 4. ¿Tienes la impresión de que el resto del equipo de profesores lo hace?

La quinta pregunta (¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?) va más allá de la cuestión de si los profesores usan o no esta herramienta y trata de ver si están abiertamente satisfechos con ella. La encuesta muestra unos resultados abrumadores, donde vemos que una enorme mayoría de los profesores presenta un grado de satisfacción de entre bajo (46%) y muy bajo (38%) y solo dos profesores parecen estar satisfechos él, lo que podría explicar la percepción expresada en la pregunta anterior. Esta respuesta responde de modo muy claro a la cuestión principal de nuestro trabajo.

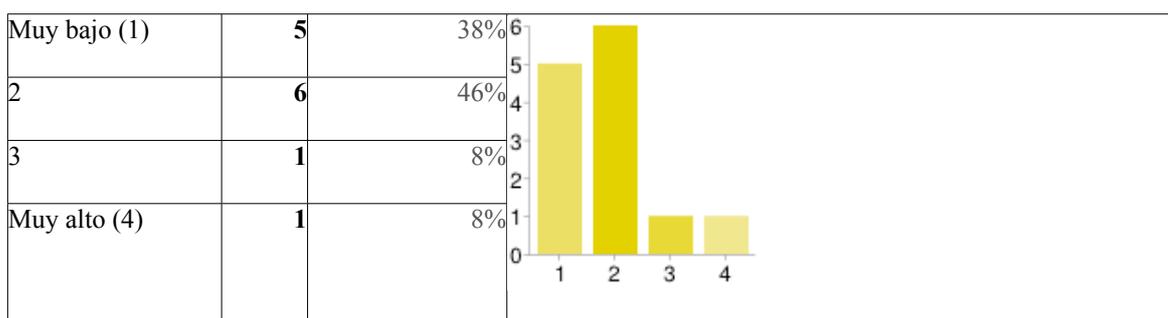


Fig. 15. 5. ¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?

No obstante, de cara a atender a la última de ellas (nuestros aciertos y errores) esta pregunta daba a los profesores la oportunidad de justificar su respuesta, por tanto de explicar por qué no están satisfechos. Recopilando, podríamos decir que los motivos principales son los siguientes:

Se trata de una herramienta repetitiva, difícil de explicar a los alumnos, que presenta problemas organizativos, poco práctica, difícil de encajar en la rutina del aula, muy larga, con muchos documentos, poco motivadora y que se ha convertido en una obligación, en un trámite.
Los profesores no están acostumbrados a esta forma de trabajar, tampoco tienen energía, ni capacidad para comprometerse con él.
Los estudiantes no están acostumbrados a esta forma de trabajar, ni a tanta disciplina, ni a reflexionar sobre el aprendizaje, no lo entienden y ni tienen tiempo ni ganas de trabajar con él.
No se aprecia mejora con el uso del portafolio, no cumple su objetivo como herramienta de autoreflexión.
Se dan frecuentes problemas técnicos derivados de la plataforma con la que se aplica.

Fig. 16. 6. ¿Puedes justificar tu respuesta?

La séptima pregunta plantea si, en la opinión de los profesores, los alumnos están satisfechos con el portafolio. La respuesta muestra, también abrumadoramente que los profesores están bastante convencidos de que los estudiantes no aprueban el portafolio. Casi la mitad de los profesores (46%) piensa que el grado de satisfacción es muy bajo y el 38% piensa que este es bajo. Solo dos profesores tienen una opinión diferente.

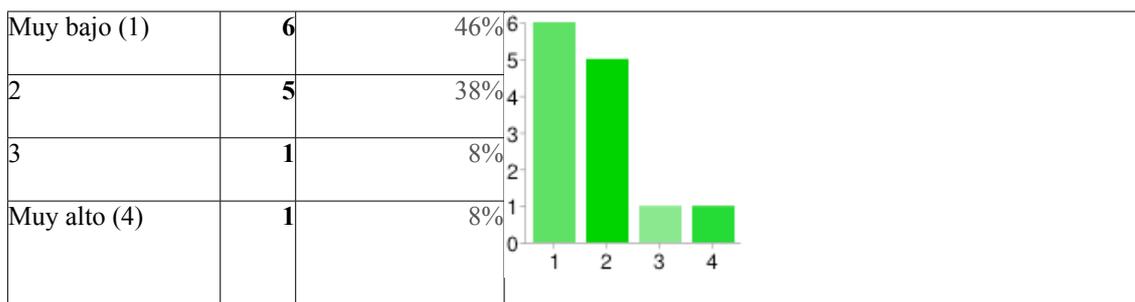


Fig. 17. 7. ¿Y, en tu opinión, el de tus alumnos?

Los profesores también tenían la oportunidad de justificar sus respuestas que, grosso modo son las siguientes:

Los estudiantes no acaban de entender la utilidad de repetir el mismo cuestionario curso tras curso, lo encuentran repetitivo y poco motivador. Les parece un mero documento administrativo obligatorio que les sirve solo para mejorar la nota y no lo encuentran provechoso.
No les sirve como elemento de reflexión. No manifiestan críticas y participan sin cuestionamiento en el proceso de reflexión y entrega.
Existen problemas técnicos y con la competencia digital, por parte de los alumnos.

Fig. 18. 8. ¿Puedes justificar tu respuesta?

De cualquier manera, volveremos más tarde a esta pregunta cuando crucemos estas respuestas con las equivalentes que den los alumnos.

Las siguientes preguntas del cuestionario son más concretas y dirigidas a explorar en los motivos o factores de este desapego al portafolio. La novena pregunta plantea si, en opinión de los profesores, el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de pruebas objetivas. En otras palabras, si puede ayudarnos a que la evaluación no se base simplemente en uno o varios exámenes. Las respuestas a esta pregunta son muy interesantes también. A pesar de los datos tan negativos de las últimas preguntas (división en el uso del portafolio, percepción de poco uso por el resto de compañeros y baja satisfacción con él e idéntica percepción entre sus alumnos), la mayoría de los profesores opina que el portafolio es muy útil (46%) a la hora de complementar a los exámenes y un 15% lo considera útil. El 31% le reconoce alguna utilidad y solo un profesor del equipo piensa que no la tiene. Muy interesantemente, por los comentarios añadidos por los profesores²⁷, da la impresión de que el portafolio “podría”

²⁷ Para ver más en detalle, consultar anexos.

ser útil, más de que lo sea en realidad. Varios comentarios apuntan a la necesidad de hacerlo más presente, menos pesado, más amigable y objetivo. También se subraya que el profesor es un agente decisivo a la hora de trabajar con él. Estos comentarios serán tenidos en cuenta más adelante

No obstante, sí encontramos algunos comentarios que sostienen la noción de que el portafolio es útil, incluso en su versión actual: “puede dar una visión mucho más real de los conocimientos y progreso del alumno que una prueba objetiva, donde por múltiples razones el alumno podría no demostrarlo”; “el portafolio me parece un instrumento más justo para los alumnos, y que, si funciona bien, permite dar un poco más de importancia a la individualidad de cada uno, así como a sus ritmos de aprendizaje.”

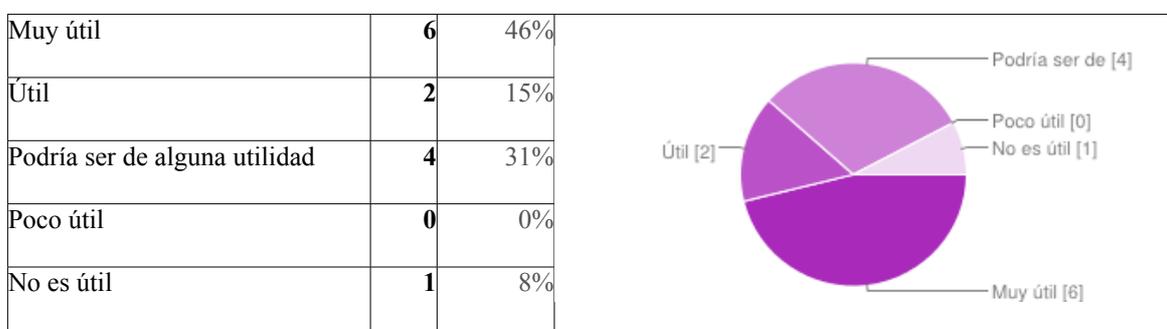


Fig. 19. 9. ¿Crees que el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de pruebas objetivas?

La décima pregunta, en la misma línea que la anterior, plantea si el profesor cree que el portafolio es un instrumento útil para ayudar al estudiante a aprender, por ejemplo, favoreciendo su autonomía, su capacidad de aprender a aprender, etc. En otras palabras, si es útil en su función formativa. En este caso y a pesar de las objeciones presentadas en las primeras preguntas, los profesores - también de modo mayoritario - parecen refrendar la utilidad del portafolio como instrumento de evaluación formativa: el 38% lo considera muy útil y el 23% útil. En total más del 60%. Un 23% le reconoce alguna utilidad y solo dos profesores se deciden por las bandas inferiores. De modo muy similar a la pregunta 9, la mayoría de los comentarios apuntan a una utilidad potencial y destacan que puede favorecer mucho la reflexión si realmente se articulan medios para poner el portafolio en marcha, si se hace con dedicación, si se organizase de un modo menos pesado, si se consigue que los alumnos lo vean como algo propio que irá creciendo con ellos a lo largo de su aprendizaje, si el profesor sabe transmitir adecuadamente sus usos y objetivos, etc.

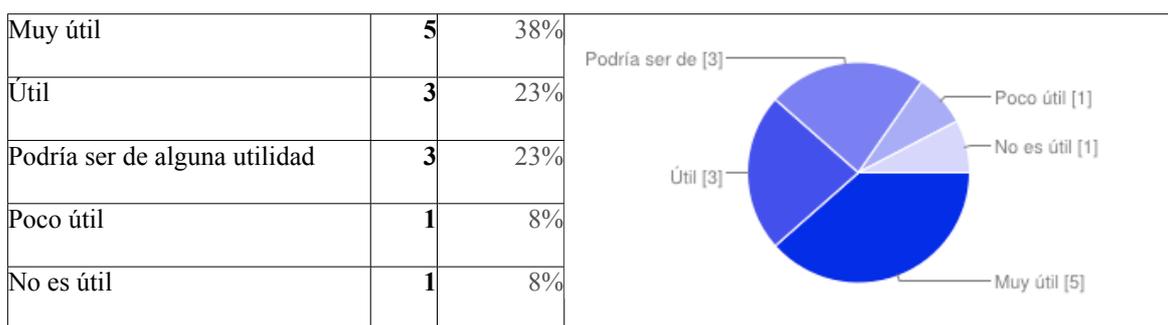


Fig. 20. 10. ¿Crees que es un instrumento útil para ayudar al estudiante a aprender, por ejemplo, favoreciendo su autonomía, su capacidad de aprender a aprender, etc.?

Más allá del grado de satisfacción de profesores y alumnos, de la frecuencia de uso y de la utilidad que se le reconozca o no en diversos ámbitos, la pregunta 11 pregunta directamente por el grado de éxito de implantación del portafolio en el centro, la cuestión central de este trabajo. La respuesta de los profesores a la pregunta planteada es bastante rotunda: casi un tercio de los encuestados (31%) opina que el éxito en su implantación es mínimo y el 54% se decanta por la segunda columna, con lo que tenemos que una amplísima mayoría (85%) opina que la implantación del portafolio no ha sido exitosa, frente a un 15% que se decanta por la tercera columna. Merece la pena destacar que nadie opina que, rotundamente, la implantación haya sido exitosa. Conviene tener en cuenta que esta pregunta es el eje central de nuestro trabajo y que, claramente, de acuerdo a la opinión de los profesores la respuesta es no.

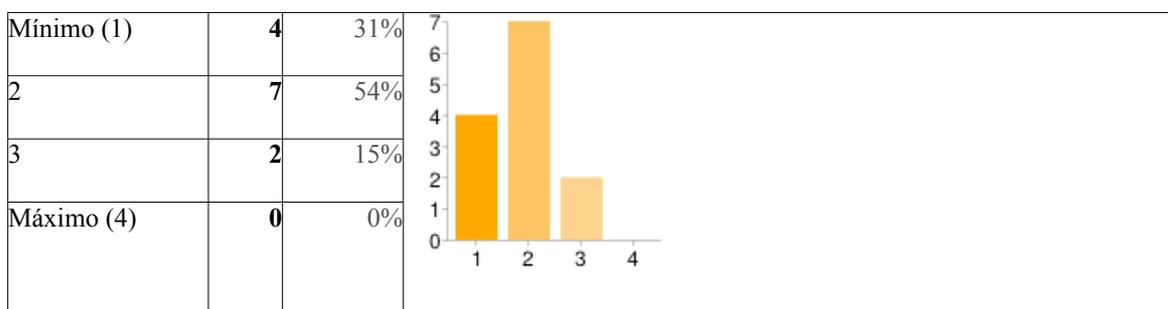


Fig. 21. 11. ¿Cómo calificarías el grado de éxito de implantación del portafolio en el centro?

El resto de preguntas pretenden explorar los factores que pueden haber influido en la respuesta anterior y, así, se relacionan directamente con aquellos factores señalados en la

bibliografía que pueden relacionarse con un mal funcionamiento de un proyecto de portafolio.

La primera de ella se refiere a si el diseño del portafolio es adecuado a sus propósitos. En ella podemos ver que no hay una clara unanimidad. Si bien solo hay un profesor que está muy de acuerdo con la afirmación, no se puede decir tampoco que el resto del equipo condene su diseño de un modo incontestable. Algo más de un tercio está relativamente de acuerdo con él (38%) y algo menos en absoluto desacuerdo (31%). No obstante, la suma de encuestados que se inclinan a pensar que el diseño no es realmente adecuado, las bandas 3 y 4, supera claramente a los que piensan que sí lo está. Un 54%, frente a un 46%, con lo que parece claro que el diseño es, para los profesores, un aspecto relacionado con la falta de éxito del portafolio en nuestro contexto y, salvo para un 18%, es revisable.

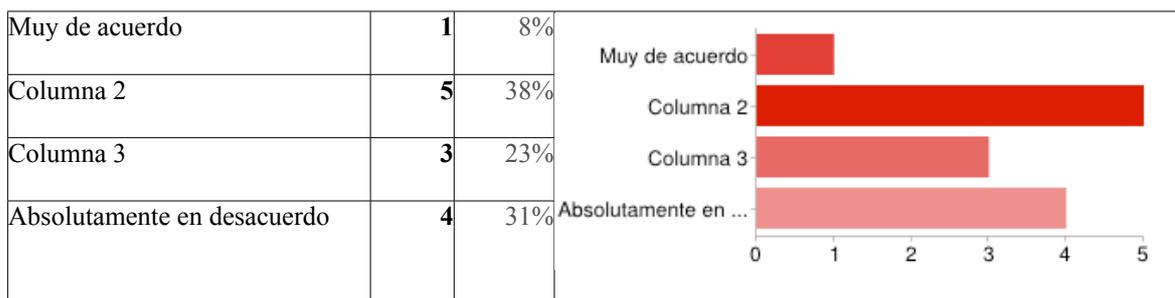


Fig. 22. 12.1. El diseño del portafolio es adecuado a sus propósitos

La siguiente pregunta plantea de un modo general, y en relación directa a la falta de éxito del portafolio, si este es una herramienta de utilidad. Como podemos ver por el resultado, el descontento de los profesores no puede relacionarse con una falta de convencimiento en la utilidad de la herramienta, dado que una mayoría aplastante lo aprueba, con un 89% de profesores que están entre de acuerdo y muy de acuerdo con la afirmación planteada.

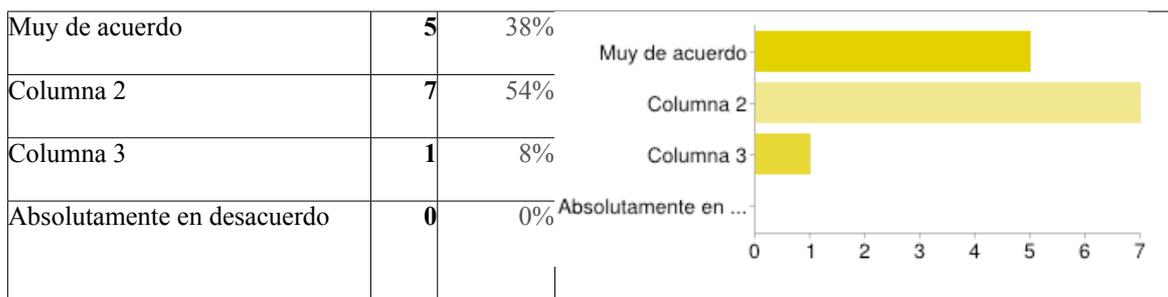


Fig. 23. 12.2. El portafolio es una herramienta útil.

La tercera pregunta de esta serie plantea si, en opinión de los profesores, el portafolio es una herramienta de uso fácil para los alumnos, con lo que un gran número de encuestados manifiesta no estar de acuerdo (62%) e incluso algunos completamente en desacuerdo (15%). Para ellos, el uso del portafolio es entre difícil y muy difícil. Por otro lado, existe un 23% de encuestados que consideran que su uso es entre fácil y muy fácil (8%). A la luz de estos datos, parece que la complejidad del manejo del portafolio - probablemente relacionada con su diseño e instrucciones - también es un factor relacionado con la falta de éxito del mismo, según la perspectiva del equipo de profesores.

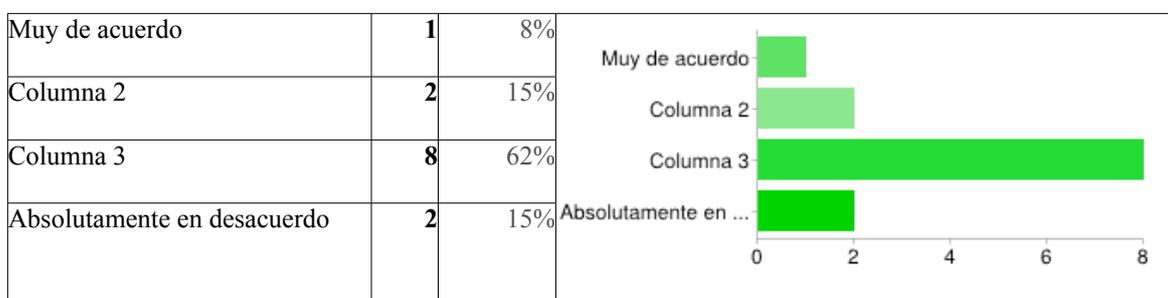


Fig. 24. 12.3. El portafolio es una herramienta de uso fácil para los alumnos.

A continuación, se plantea la misma pregunta pero orientada a los profesores: ¿Es una herramienta de uso fácil para ellos? En este caso parece haber más equilibrio: solo dos profesores se decantan por los extremos de la tabla, estando muy de acuerdo o absolutamente en desacuerdo (8% del total, cada una). El resto de los encuestados se encuentran en posturas más moderadas dominando, no obstante la tendencia a no estar de acuerdo. Con otras palabras, un 54% de los encuestados consideran que el portafolio no es una herramienta fácil para ellos, mientras que un 31% consideran que sí lo es. Ambos, nótese, alejados de las respuestas extremas. Los resultados negativos nos permiten inferir que, al igual que en la pregunta anterior, la dificultad relativa de uso del portafolio para los

profesores - probablemente asociada a su diseño e instrucciones - también se relaciona con el grado de insatisfacción con el mismo.

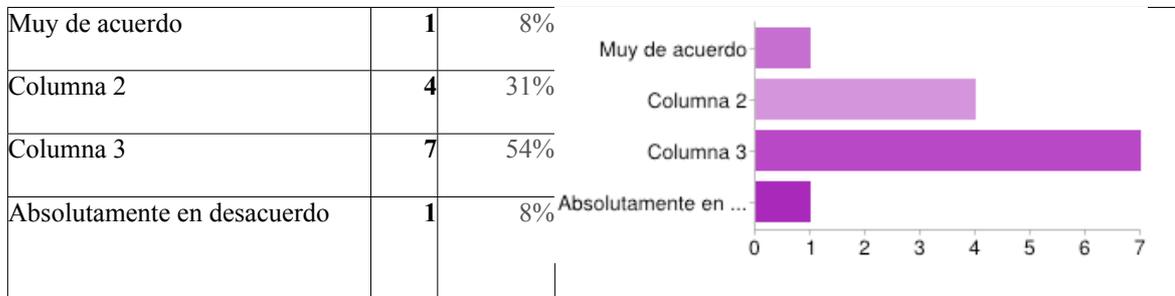


Fig. 25. 12.4. El portafolio es una herramienta de uso fácil para los profesores.

A continuación, planteamos a los profesores si los objetivos del portafolio son razonables. En otras palabras, si son justos, proporcionados, realistas, excesivos, pretenciosos, etc²⁸. Es interesante constatar lo heterogéneo de las respuestas a esta pregunta: aproximadamente una cuarta parte del equipo de profesores (23%) está muy de acuerdo con la afirmación, con lo que está muy de acuerdo en que los objetivos que nos planteamos son razonables. Un 31% (casi un tercio) está de acuerdo, si bien más moderadamente. Por otro lado un 15% está absolutamente en desacuerdo, con lo que podemos deducir que piensan que los objetivos son desproporcionados para ellos y otro 31% (casi un tercio) tampoco está de acuerdo, si bien más moderadamente. En suma, tenemos que un 54% tiende a pensar que los objetivos son razonables y el 46% restante lo contrario. Estos resultados, si bien apoyan mayoritariamente la tesis de que los objetivos que nos planteamos con este proyecto de portafolio no son desproporcionados ni absurdos, sí que dejan un margen grande de docentes que, de alguna manera, se muestran insatisfechos, lo cual indudablemente tendrá un efecto negativo en su aplicación. Además, si los objetivos del portafolio están relacionados con reforzar la dimensión como alumno como aprendiente autónomo (control del proceso de aprendizaje, planificación del mismo, uso estratégico de procedimientos de aprendizaje, etc.)²⁹ y hay un 46% de profesores que cree que estos no son razonables, podríamos encontrarnos ante un serio problema de incoherencia entre objetivos declarados y la realidad de la clase. Por otro lado, dado que este extremo no parece tan probable, cabría preguntarse si no se confunde el continente

²⁸ Ver 3.3.

²⁹ Ver 3.3.

(los documentos que hay que realizar en el portafolio) con el contenido (los objetivos teóricos del mismo).

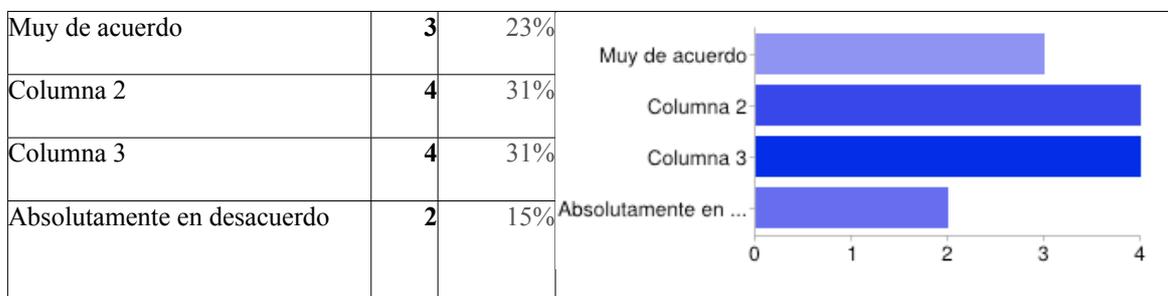


Fig. 26. 12.5. El portafolio se marca unos objetivos razonables.

En cuanto a la carga de trabajo que el portafolio supone para los alumnos, como factor coadyuvante de éxito o fracaso del mismo, la mayoría de los profesores (46%) no está de acuerdo con que esta sea adecuada. Además, aun un 31% está en absoluto desacuerdo, con lo que podemos entender que un 77% del equipo docente piensa que esta es excesiva, frente a un 15% que la considera muy adecuada y un 8% que también lo cree, si bien más moderadamente. La evidencia parece demostrar que, en opinión de los profesores, la carga de trabajo para los alumnos es excesiva y eso dificulta el trabajo con el portafolio.

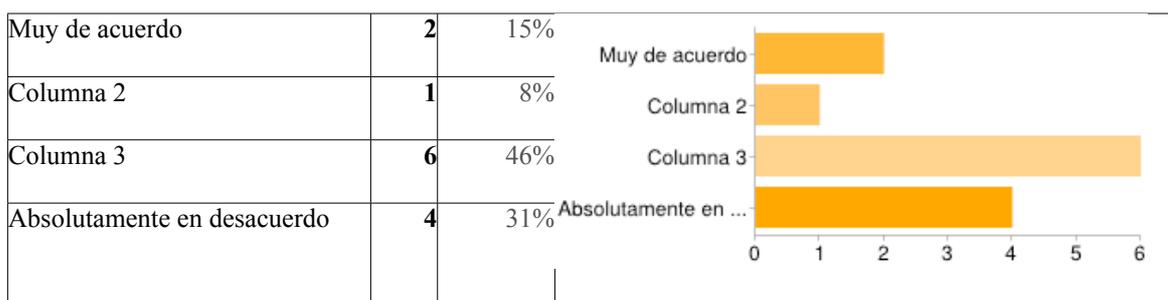


Fig. 27. 12.6. El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para los alumnos.

A continuación se plantea la misma pregunta, pero referida a los profesores: ¿Supone el portafolio una carga de trabajo adecuada para los profesores? Es decir, ¿Es la carga apropiada a las condiciones y circunstancias de los profesores? La respuesta a esta pregunta es abrumadora: la inmensa mayoría está entre absolutamente en desacuerdo (31%) y en desacuerdo (54%), mientras que solo el 16% reconoce estar de acuerdo - en distintos grados - con esta carga. De estos datos, podemos extrapolar que bajo el punto de

vista de la mayoría de los profesores la carga de trabajo que el portafolio les acarrea es excesiva y también podemos deducir que a mayor número de cursos y alumnos, proporcionalmente más excesiva está será, con lo que claramente identificamos otro peso que inclina la balanza hacia el lado del fracaso del portafolio.

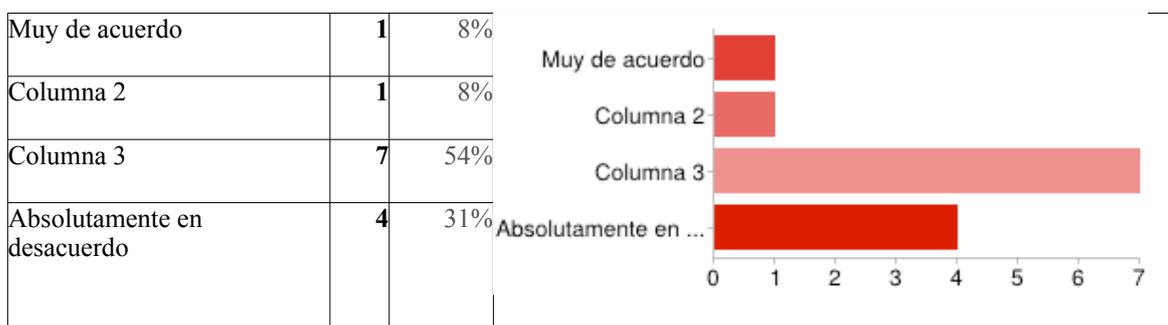


Fig. 28. 12.7. El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para los profesores.

A continuación, encontramos una pregunta que puede relacionarse muy bien con alguna de las anteriores. Los profesores opinaban que el portafolio era una herramienta de uso difícil, tanto para ellos como para los alumnos, y apuntábamos que esto podía explicarse por lo inadecuado del diseño del mismo, como también de falta de claridad de las instrucciones. Esta pregunta plantea si los profesores cuentan con información suficiente y actualizada sobre el portafolio, a lo que la mayoría (54%) responde que no está demasiado de acuerdo e incluso un 8% señala que está en absoluto desacuerdo, frente un 23% que está totalmente de acuerdo y un 15% que también lo está, si bien más moderadamente. Se trata de unas respuestas muy interesantes, puesto que el portafolio viene introducido con unas instrucciones para el profesor (que este debería leer y conocer) y, al menos una vez al año, el equipo se reúne con la Coordinación Académica para tratar todos los cambios que les afecten y el portafolio es un tema habitual. Cabría preguntarse, entonces qué es lo que falla para que un porcentaje tan alto de los profesores (casi dos tercios) se sienta desinformado al respecto. De cualquier manera, si el profesor que es el encargado de transmitir a los estudiantes la importancia de la herramienta y mostrarle su funcionamiento no se siente informado, es muy difícil que pueda cumplir esta tarea de modo efectivo, con lo que de nuevo podemos identificar este como un factor más en el mal funcionamiento del portafolio.

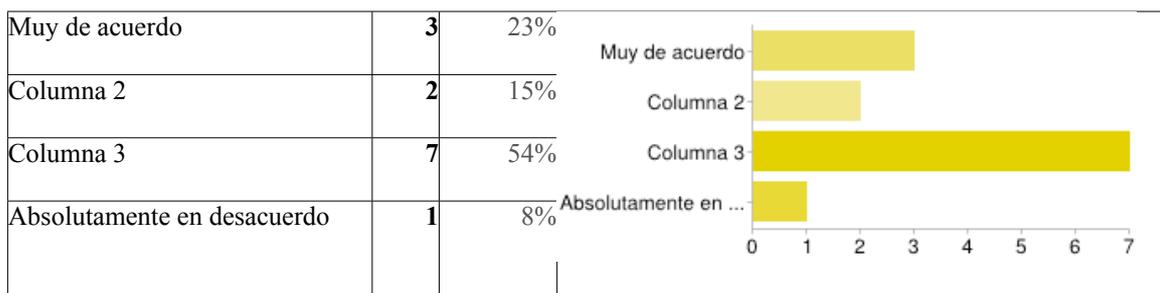


Fig. 29. 12.8. Los profesores cuentan con información suficiente y actualizada sobre el portafolio.

La siguiente pregunta también se relaciona con la anterior, pues pide manifestar en qué grado se está de acuerdo con si la formación sobre el portafolio recibida por el equipo de profesores es adecuada y suficiente. Interesantemente, pese a que el 62% se considera desinformado en lo que respecta al portafolio, más profesores se encuentran de acuerdo con que están suficientemente formados para trabajar con él (61%) que en desacuerdo (39%), como muestra el gráfico de sigue. Solo un porcentaje mínimo (8%) manifiesta estar absolutamente en desacuerdo. De cualquier manera, hay cerca de un 40% de profesores que - según la encuesta - parece no estar satisfecho con la formación recibida, con lo que podríamos deducir que la falta de actualización de un porcentaje alto del equipo (efectivamente, los profesores que se han incorporado últimamente no tomaron parte en los cursos de formación específicos que impartimos en 2012 e, igualmente, no se ha vuelto a ofertar ninguna formación específica al respecto desde entonces) también puede incidir en el funcionamiento insatisfactorio del portafolio.

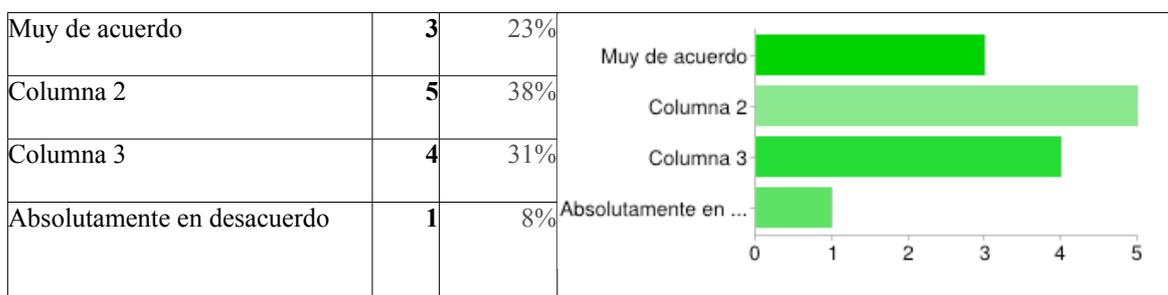


Fig. 30. 12.9. Los profesores han recibido formación adecuada y suficiente sobre el portafolio.

Las tres siguientes preguntas son muy importantes pues se refieren al grado de implicación e interés de profesores, alumnos y coordinación respectivamente, en cuanto al trabajo con el portafolio, siempre según la opinión de los profesores. Implicación e interés están estrechamente relacionadas con motivación, con lo que sus respuestas podrían arrojar

algo de luz sobre algunas de las preguntas que hayan podido quedar abiertas más arriba, por ejemplo en lo que respecta a cuán informados se sienten los profesores.

El primer gráfico nos muestra claramente que la implicación e interés de los profesores es obviamente baja. El 38% manifiesta su absoluto desacuerdo y el 46% un desacuerdo más moderado con la afirmación “la implicación e interés de los profesores es alta”. En otras palabras, un 84% piensa que el equipo no se encuentra ni interesado, ni implicado con el proyecto del portafolio, lo que a todas luces revela otro factor que mina el éxito del mismo. Naturalmente, una pregunta obligada es qué causa ese desapego y falta de interés. Le dedicaremos algo de atención más adelante a este tema, si bien no es imposible descartar que, por ejemplo, la falta de información (o sensación de falta de información) de los profesores esté relacionada con este factor.

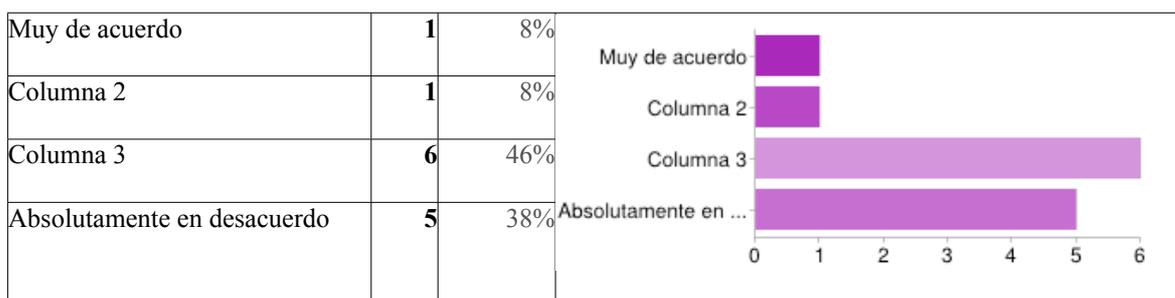


Fig. 31. 12.10. La implicación e interés de los profesores es alta.

Este segundo gráfico nos muestra, de acuerdo a la percepción de los profesores, la implicación de la coordinación³⁰. Un 31% está muy de acuerdo con la idea de que la coordinación está muy implicada con el proceso. Otro 15% también lo está, si bien más moderadamente (en total un 46%). Por otro lado un 15% está absolutamente en desacuerdo y un 38% también lo está, si bien más moderadamente (en total un 54%). En definitiva, encontramos una sala de profesores dividida donde, de cualquier modo, predomina más la sensación de que la coordinación no está tan implicada que lo contrario. Teniendo en cuenta que de la coordinación emanan la idea del proyecto, sus documentos, sus instrucciones, formación, información, evaluación, etc., esta más que aparente insatisfacción debería contar también como factor negativo. Una vez más, habría que preguntarse de dónde proviene esta percepción.

³⁰ No entenderíamos la Coordinación de modo estricto, sino el conjunto de los creadores del proyecto, su desarrollo, difusión, etc., lo que incluye también al que escribe y, muy probablemente, bajo la percepción de la mayoría de los profesores al conjunto del personal de plantilla.

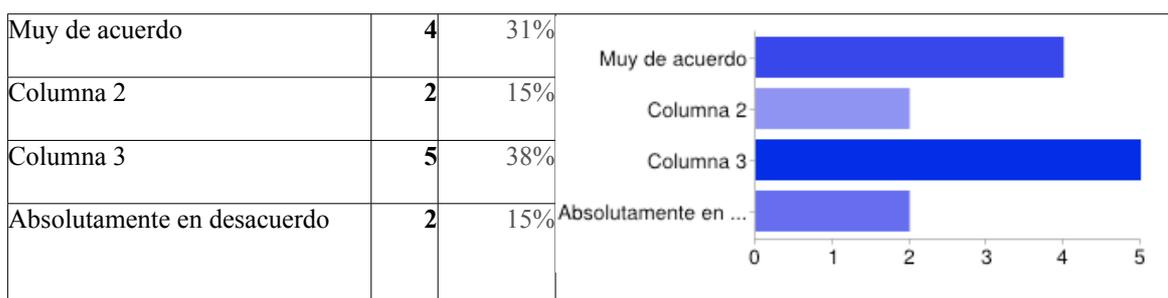


Fig. 32. 12.11. La implicación e interés de la coordinación es alta.

Finalmente, este último gráfico nos muestra cuán implicados e interesados - de acuerdo a la percepción de los profesores - se encuentran los estudiantes en el trabajo con el portafolio. Los resultados son rotundos: el 38% de los profesores cree que los alumnos no tienen ningún interés y el 54% rebajan un poco el tono situándose en la banda 3. En definitiva, un 92% de los alumnos mostrarían un interés escaso en el portafolio, lo que evidentemente mina su éxito.

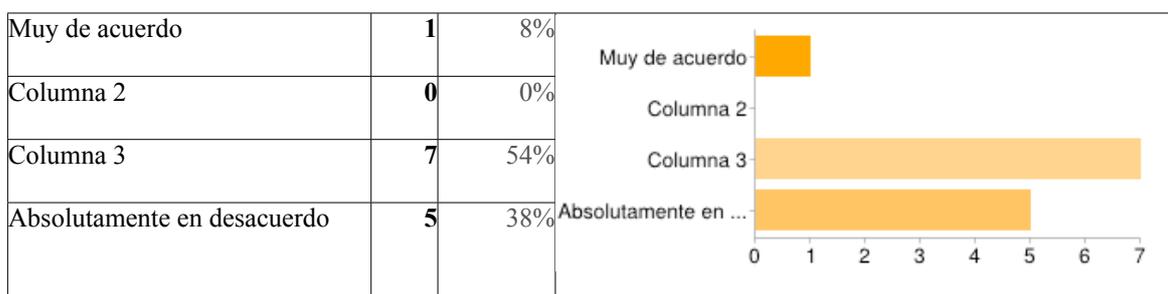


Fig. 33. 12.12. La implicación e interés de los alumnos es alta.

La siguiente pregunta, fuera ya del ámbito de la motivación de los actores del portafolio, plantea en qué grado los profesores están de acuerdo con que el uso del portafolio es coherente con la metodología, los materiales y currículo del centro, otro de los factores que la literatura señala como problemáticos. El 23% de los encuestados está muy de acuerdo, así como otro 38% que también lo está más moderadamente (total 61%). Otro 31% no está demasiado de acuerdo, mientras que un 8% está en abierto desacuerdo con esta afirmación. En este caso, observamos que la sala de profesores está menos polarizada y que esta está mayoritariamente de acuerdo con la afirmación: el portafolio no choca excesivamente ni con la metodología, ni con los materiales, ni con el currículo, con lo que no debería ser considerado como un factor mayor en la falta de éxito del portafolio.

No obstante, no deja de ser preocupante que un 40% piense lo contrario ya que, inevitablemente, sí que habrá de influir de algún modo en el rendimiento general. También cabe preguntarse de dónde proviene esta falta de acuerdo y si se basa en razones sólidas o si está relacionado con desconocimiento de los profesores de la metodología, currículum y materiales o si se sienten identificados con ellos.

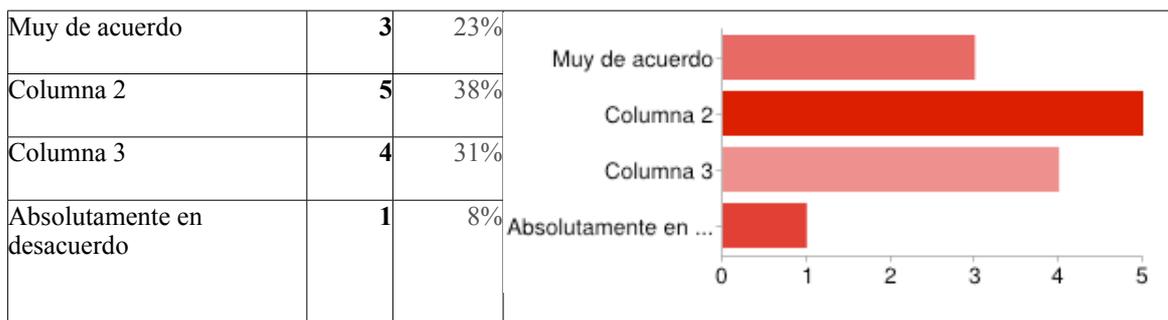


Fig. 34. 12.13. El uso del portafolio es coherente con la metodología, materiales y currículum del centro.

Finalmente, en la última gráfica de este cuestionario, se plantea si el uso del portafolio choca con la cultura de aprendizaje de nuestros alumnos, afirmación con la cual el 62% está muy de acuerdo y el 23% también lo está, si bien más moderadamente (total 85%). Evidentemente, este factor debe contar entre los relacionados con la falta de éxito del portafolio.

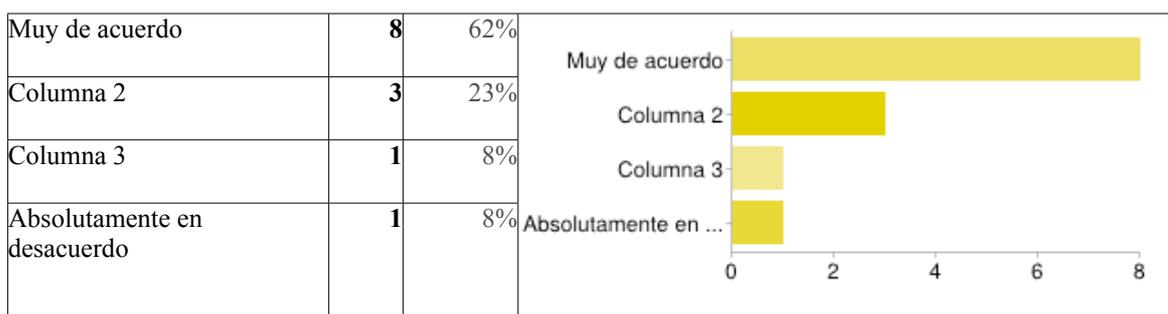


Fig. 35. 12.14. El uso del portafolio choca con la cultura de aprendizaje de los alumnos.

El cuestionario recoge una pregunta más: “¿Se te ocurre algún otro factor no mencionado en la pregunta anterior?” Entre los factores mencionados por los profesores no se encuentra ninguno que no esté ya de modo implícito o explícito en sus respuestas anteriores.

Para terminar, se pide a los encuestados sugerencias de cara a la mejora del trabajo con el portafolio en el centro. Las sugerencias completas pueden ser consultadas en los

anexos. No obstante, cuando más adelante introduzcamos propuestas de mejora, las incorporaremos a este trabajo.

6.2. Encuesta al alumnado.

Como mencionamos en el capítulo quinto, varios cientos de alumnos han pasado por el IC de Salvador desde que trabajamos con el portafolio. La encuesta cuyos resultados mostramos a continuación fue remitida a unos trescientos y obtuvimos 27 respuestas, es decir, alrededor del 10% de los alumnos participaron de este estudio. Los datos de los participantes son muy similares a los mostrados en 3.1., en el “Análisis del Entorno”.

De modo similar a como ocurría con la encuesta dedicada a los profesores, algunas de las primeras preguntas tenían como finalidad encuadrar mejor el perfil de los alumnos participantes de la misma. Así, en la primera, obtenemos que el 45% de los participantes son alumnos nuestros desde los inicios del trabajo con el portafolio o antes. Otro 15% se incorporó en el segundo semestre y el resto son más recientes. Este resultado podría sugerir que alrededor de la mitad conoce bien cómo se trabaja en el instituto, que - probablemente - ha pasado por varios profesores y que lleva bastante tiempo en contacto con la herramienta y con el sistema de evaluación del centro. Igualmente, la tercera pregunta (¿Desde cuándo trabajas con el portafolio?), nos permite ver que hay un 41% de los participantes que la ha usado desde sus inicios y un 22% desde el segundo semestre, con lo que se podría reforzar la idea expresada más arriba. No obstante, llama la atención que un 11% declare no haberlo usado nunca, tratándose este de un componente obligatorio de la evaluación. Más adelante volveremos a este tema.

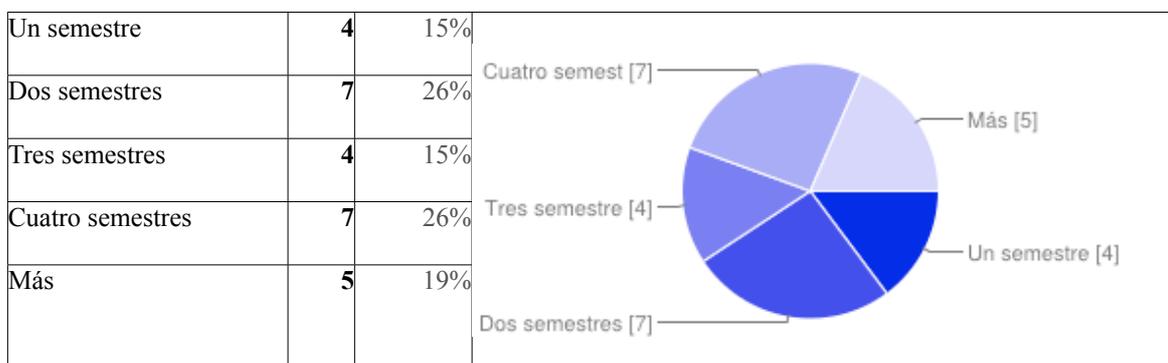


Fig. 36. 1. ¿Hace cuánto tiempo que estudias en el IC de Salvador?

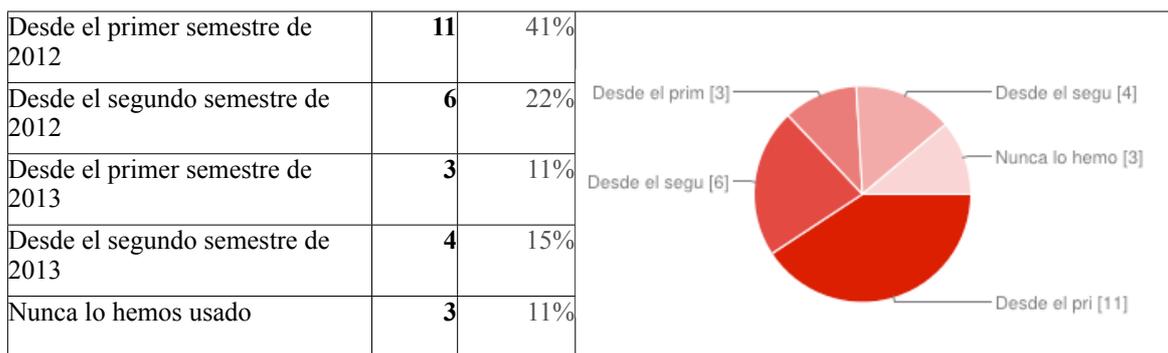


Fig. 37. 3. ¿Desde cuándo trabajas con el portafolio?

La tercera pregunta (¿En qué grado sabes qué es, en qué consiste y cómo funciona el portafolio que usamos en el Instituto Cervantes de Salvador?) nos proporciona algunos datos interesantes. Un 11% declara no conocerlo en absoluto y un 37% se decanta por la segunda banda negativa. Por el otro lado, un 30% declara conocerlo perfectamente, mientras que un 22% se decanta por la segunda banda positiva. Tenemos, por lo tanto, un alumnado bastante dividido con un 52% que dice conocer la herramienta entre bien y perfectamente y otro 48% que dice conocerla entre no muy bien y en absoluto. Parece evidente que, si bien no pocos la conocen, tener un porcentaje casi del 50% de gente poco familiarizada con el portafolio se debe relacionar con el grado de satisfacción que los alumnos tengan con esta herramienta y, en general con el éxito de implantación de la misma en el centro, como veremos más adelante. También cabe preguntarse, una vez más, cómo un 11% de los alumnos encuestados no saben nada de esta herramienta, siendo esta una parte obligatoria de nuestra evaluación. Nos es imposible determinar si los que ahora declaran no conocerla son los mismos que declararon no usarla nunca, con lo que este dato podría ser aún más negativo.

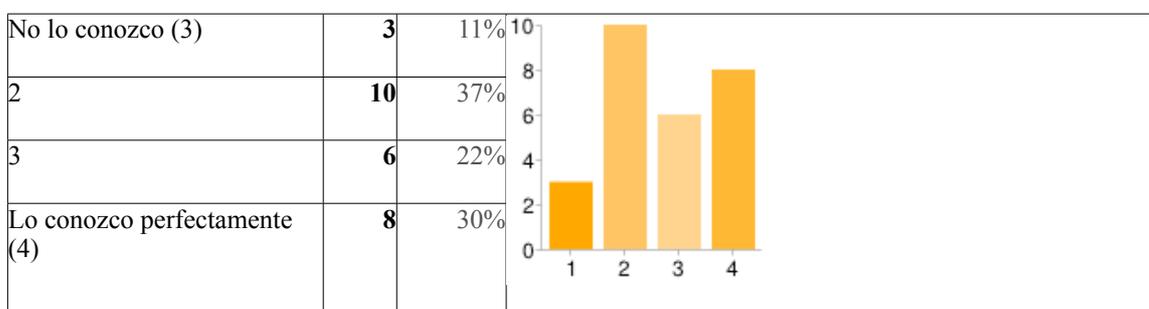


Fig. 38. 2. ¿En qué grado sabes qué es, en qué consiste y cómo funciona el portafolio que usamos en el IC de Salvador?

Los alumnos tenían la posibilidad de añadir comentarios a sus respuestas³¹. Si bien, no siempre son demasiado concretos o ajustados a las preguntas, hay anotaciones que señalan a que estas herramientas deberían ser más utilizadas en clase y a que debería hacerse esto desde el primer día con apoyo y explicaciones del profesor, lo cual puede sugerir explicaciones de por qué no la conocen tan bien, como comentaremos más adelante.

La cuarta pregunta apunta a la regularidad con la que el portafolio es usado por los alumnos. Las respuestas parecen ir en la línea de las anteriores: solo dos alumnos dicen usar el portafolio regularmente (7%), uno dice hacerlo frecuentemente (4%) y un 38% dice usarlo raramente (19%) o nunca (otro 19%), con lo que de nuevo tenemos, un número nada despreciable de alumnos que parecen pasar por nuestras aulas, al margen de un instrumento obligatorio de evaluación. Finalmente, la mayoría de los alumnos (52%) dicen usarlo ocasionalmente. Es complicado saber qué fue antes, si el huevo o la gallina, pero probablemente el bajo conocimiento de la herramienta alimente su escaso uso y viceversa. Muy probablemente, la información sea un factor determinante, como comentaremos.

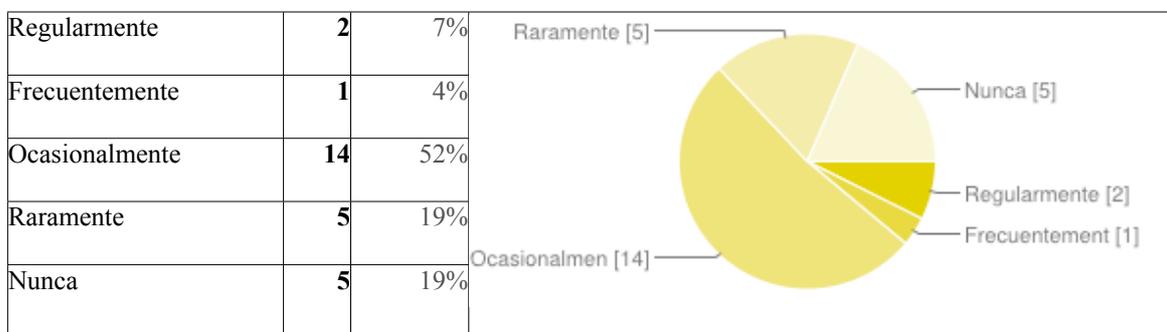


Fig. 39. 4. ¿Trabajas con el de modo regular?

Las opiniones dejadas por los alumnos apuntan a que trabajan con él “cuando es necesario para las notas”, “cuando tengo que hacerlo otra vez”. Hay quien señala que “no había comprendido que debía trabajar con él de una forma más regular”, etc. Lo que parece sugerir que algunos de los motivos para no usarlo tienen que ver con la falta de información y/ o de comprensión de la naturaleza del portafolio. Como venimos comentando, la cuestión de la información será abordada más adelante.

³¹ Ver anexos

La pregunta quinta reza “¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?”, una de las preguntas centrales de este trabajo, a lo que un 22% de los alumnos responde que este es muy bajo. El 37%, la mayoría de los alumnos, elige la segunda banda negativa y solo un 7% dice estar muy satisfecho con él. Un 33% elige la segunda banda positiva. Una vez más, aunque encontramos a un grupo importante de alumnos que están satisfechos (un 40%), vemos que estos conviven con una mayoría que lo está entre poco y nada, lo cual - unido a la opinión de los profesores - parece corroborar la tesis de que el grado de satisfacción de los actores del portafolio es, en general, bajo y consecuentemente el éxito de su implantación también lo es.

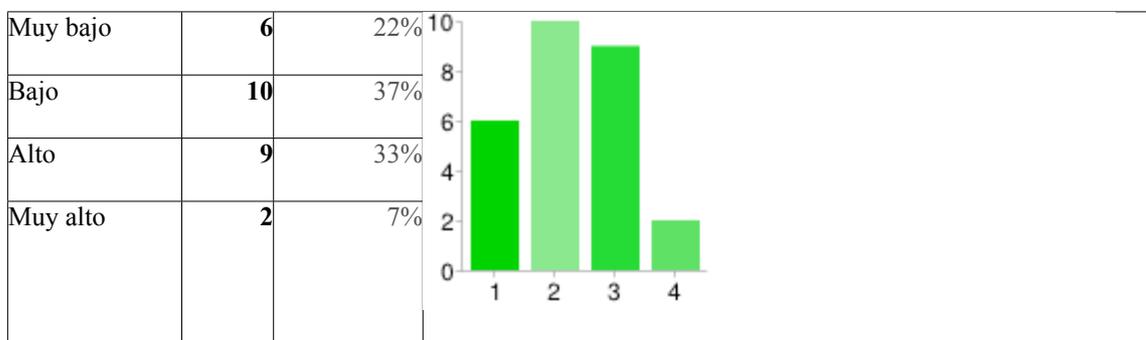


Fig. 40. 5. ¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?

De cara a atender a la tercera de nuestras cuestiones (nuestros aciertos y errores), esta pregunta daba a los alumnos la oportunidad de justificar su respuesta, por tanto de explicar por qué no están satisfechos. Recopilando, podríamos decir que los motivos principales de insatisfacción son los siguientes:

No es claro para qué sirve - no es necesario - es aburrido - no he obtenido ningún beneficio - el nivel no cambia de un curso para otro - no es práctico - complejo - parece más una tarea que una herramienta de estudio
Los profesores no dedican mucho tiempo para explicar - propone una carga de trabajo mayor de la que necesito - problemas técnicos

Fig. 41. 6. ¿Puedes justificar tu respuesta?

La pregunta séptima interroga al alumno sobre si cree que el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de exámenes. A la luz de las respuestas anteriores, con bajos índices de conocimiento del portafolio, de poca regularidad en su uso y de escasa satisfacción en general, sorprende ver que para un tercio exacto de los encuestados esta herramienta es muy útil y que otro tercio también la

considera útil. Igualmente, el 19% le reconoce alguna utilidad y solo un 14% manifiesta que sea entre poco útil y no útil. Esta respuesta - cuya justificación veremos en un instante - nos hace pensar que, de modo similar a lo que sucede con los profesores, la utilidad de la herramienta en sí no está en cuestión y que son otros los factores que hacen que no funcione o que no sea aceptada: Los estudiantes señalan que existen otros modos de evaluación más allá de los exámenes y que el portafolio favorece la evaluación continua. No obstante, señalan que es una herramienta compleja, que requiere de mucha dedicación. Merece la pena comentar que, para justificar por qué el portafolio puede complementar a la evaluación basada en pruebas objetivas, usan argumentos aparentemente más apropiados para justificar su uso como herramienta pedagógica o formativa (“les ayuda a conocer mejor su nivel, de hacerles tomar consciencia de lo que pueden mejorar”), lo que podría indicar, tal vez, cierta confusión de términos y, en definitiva, una comprensión insuficiente de la naturaleza del portafolio y de sus propósitos.

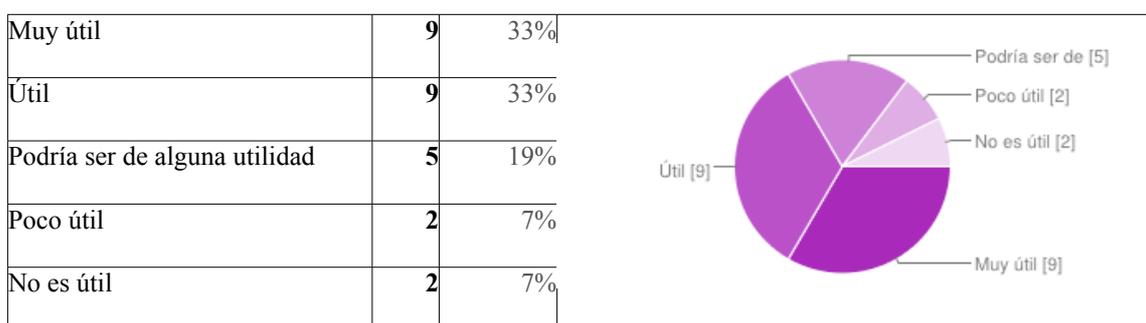


Fig. 42. 7. ¿Crees que el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de exámenes?

La segunda pregunta relativa a la utilidad del portafolio, se refiere a su interés como instrumento para ayudar al alumno a aprender. En la línea anterior, un alto porcentaje considera el portafolio entre muy útil (30%) y útil (22%). Un 26% opina que podría ser de alguna utilidad y otro 22% piensa que es entre poco útil e inútil. Si bien los resultados son algo menos abultados que los anteriores, parece que la mayoría de los encuestados son de la opinión de que el portafolio puede ayudarles en su aprendizaje, con lo cual esta otra función de la herramienta tampoco parece ponerse en duda de modo clamoroso. Como comentamos más arriba, sorprende que los alumnos consideren el portafolio más como un complemento del examen que un apoyo a su aprendizaje cuando sus argumentos para

defender la utilidad del portafolio - en ambas cuestiones - lo señalan fuertemente más como un instrumento de evaluación formativa/ pedagógica que acreditativa/ informativa.

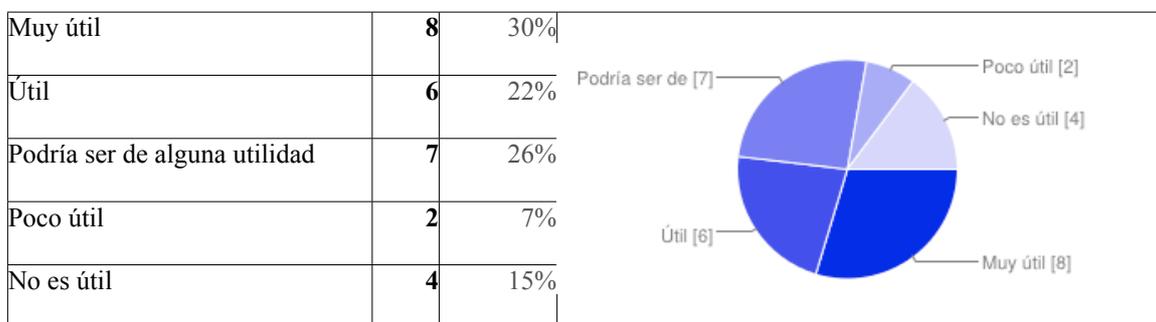


Fig. 43. 9. ¿Crees que es un instrumento útil para ayudarte a aprender?

Las últimas preguntas - como en el caso del cuestionario de los profesores - pretenden explorar más que el éxito o fracaso, el grado de satisfacción, la utilidad o falta de la misma del portafolio, los factores que, de acuerdo con la bibliografía, pueden haber influido en esas percepciones, de un modo más dirigido de lo que se hace en las preguntas abiertas.

En primer lugar, se pregunta si el diseño del portafolio es adecuado a lo que los alumnos responden con gran división. El 48% se inclina hacia la franja de la aprobación, mientras que el 52% lo hace en la dirección contraria. No obstante, un 15% está absolutamente en desacuerdo, frente a un 7% que opina que está muy conforme con el diseño del portafolio. Parece evidente que, en mayor o menor grado, el formato del portafolio no es el más adecuado, bajo el punto de vista de los alumnos y esto podría haber influido en el bajo grado de satisfacción que con él se muestra.

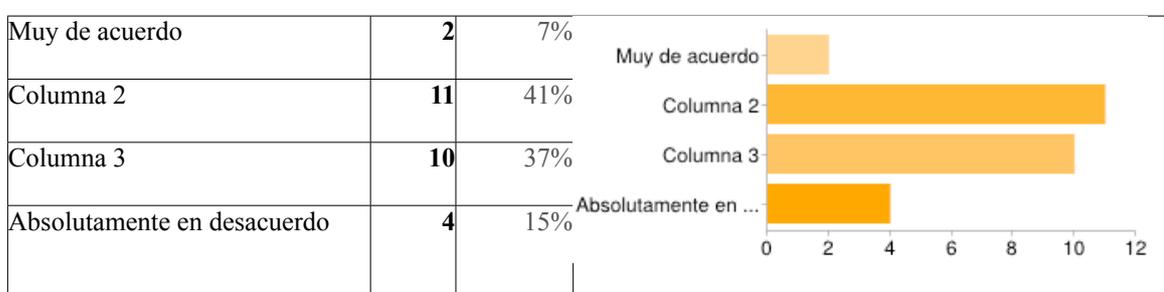


Fig. 44. 11.1. ¿El diseño del portafolio es adecuado?

A continuación, les preguntamos si consideran que el portafolio es una herramienta de uso fácil para ellos, a lo que contestan mayoritariamente que sí. Un 63% se encuentra

entre de acuerdo (48%) y muy de acuerdo (15%), frente a un 37% que no opina así. La respuesta a esta pregunta parece contradecir los comentarios que definían el portafolio como una herramienta compleja, larga, pesada y poco práctica - como también la opinión de los profesores a este respecto, como veremos más adelante - con lo que podrían haber algunas dudas frente a la fiabilidad de esta respuesta y, por tanto, si este factor podrá ser usado para justificar la insatisfacción de los estudiantes.

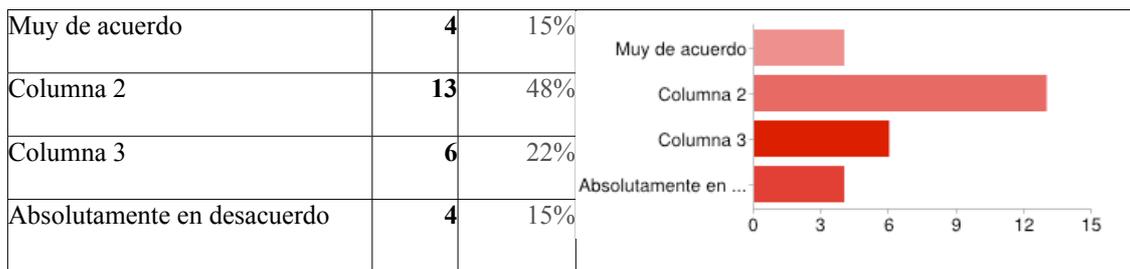


Fig. 45. 11.2. ¿El portafolio es una herramienta de uso fácil para ti?

La misma pregunta se les plantea pero poniendo el foco en los profesores: ¿Es para ellos una herramienta de uso fácil? Los estudiantes opinan por abrumadora mayoría que así es, con un 41% que está muy de acuerdo y un 52% que también lo está, pero en menor medida. Más adelante, hablaremos un poco acerca de esta diferencia de percepciones entre profesores y alumnos.

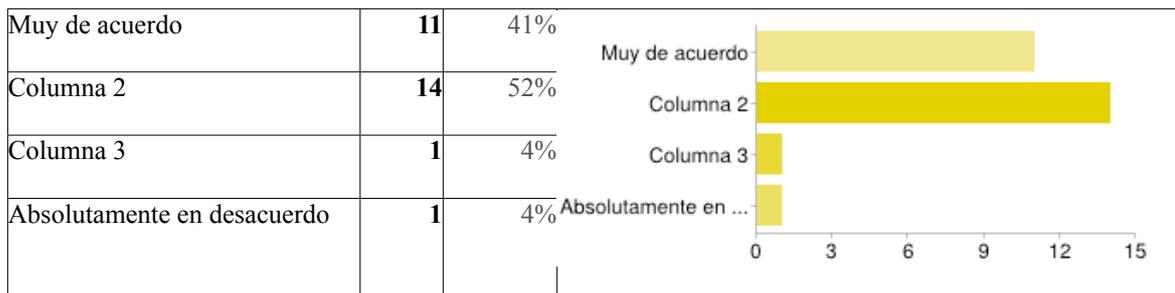


Fig. 46. 11.3. ¿El portafolio es una herramienta de uso fácil para los profesores?

A continuación se les pregunta en qué medida los objetivos del portafolio son razonables y/ o realistas, es decir justos, suficientes, proporcionados. Un 37% está muy de acuerdo con que son razonables y un 41% también, aunque en menor medida, con lo que tenemos que un 78% parece aprobar sus objetivos, lo que parece apoyar la respuesta que dieron a las preguntas séptima y octava, con lo que todo parece indicar que los objetivos del

portafolio son adecuados y aceptados por lo que deberían considerarse un punto favorable y no lo contrario.

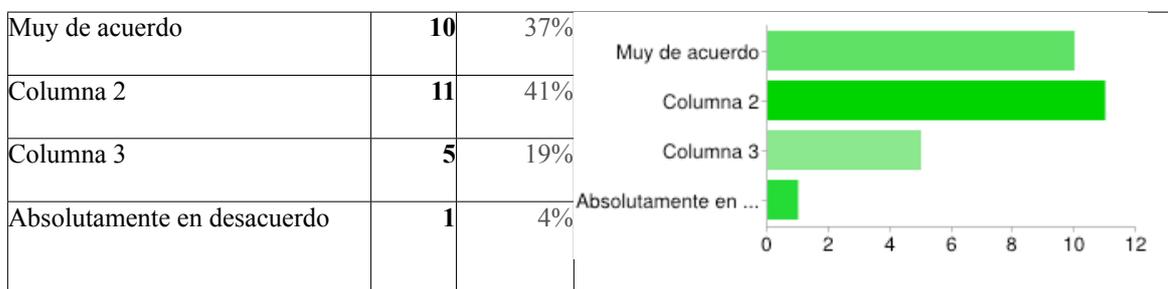


Fig. 47. 11.4. ¿El portafolio tiene unos objetivos razonables/ realistas?

Acto seguido, se les plantea si piensan que la carga de trabajo que les ocasiona el portafolio es adecuada. A esta pregunta volvemos a obtener una respuesta, en apariencia, contradictoria con otras afirmaciones pronunciadas ya por los estudiantes. Más de una cuarta parte de los participantes (26%) se consideran muy de acuerdo con la carga de trabajo y un 37% también lo entiende así, aunque no de modo tan vehemente. Entre ambos, suman prácticamente dos tercios del total de participantes en la encuesta. Un 22% no está de acuerdo con la carga de trabajo que el portafolio supone y un 15% está en absoluto desacuerdo con la misma. Como comentamos más arriba, esta respuesta sorprende puesto que varios de los estudiantes ya manifestaron en sus comentarios la opinión contraria y, como veremos, los profesores también.

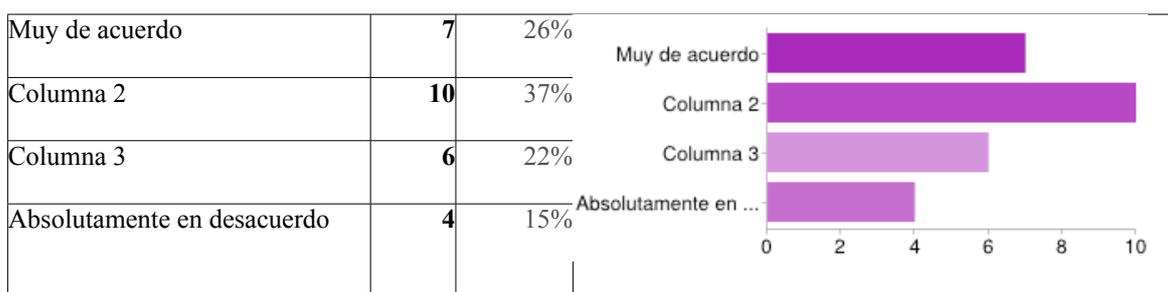


Fig. 48. 11.5. ¿El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para ti?

La siguiente pregunta es bastante significativa, en tanto en cuanto podría relacionarse muy estrechamente con otras aparecidas ya anteriormente, como son el grado de conocimiento del portafolio y de los objetivos y mecánica del mismo: ¿Cuentan los alumnos con información suficiente y actualizada sobre el portafolio? Cabe destacar que un tercio exacto de los alumnos declara sentirse absolutamente en desacuerdo y otro 30%

se inclina por la segunda banda negativa. El resto de alumnos se decantan por las dos bandas superiores. Esto significa que, aparentemente, un 63% de los alumnos se siente desinformado en lo que refiere al portafolio, frente a un 37 que no piensa así. Evidentemente, este es un dato muy significativo que se puede relacionar estrechamente con el grado de uso y satisfacción del portafolio. Nos referiremos a este aspecto con más detalle más adelante.

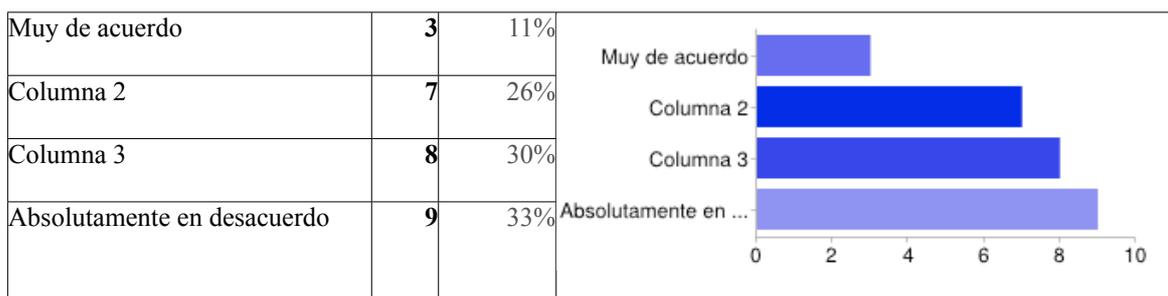


Fig. 49. 11.6. ¿Los alumnos contáis con información suficiente y actualizada sobre el portafolio?

Esta siguiente pregunta pretende hilar un poco más fino que la anterior, pues pregunta en qué medida se sienten los alumnos informados sobre el portafolio por parte de los profesores. Un 19% de los encuestados, está muy de acuerdo con que los profesores les han informado de manera adecuada y suficiente. Además, otro 41% también lo está, si bien de manera más moderada. Un 15% está en completo desacuerdo con esta cuestión y otro 26% también, si bien de modo más moderado. Por lo tanto, un 60% de los alumnos se sienten bien informado por parte de los profesores y un 40% no. Cabe preguntarse entonces, de dónde proviene la insatisfacción que expresaron en la pregunta anterior, donde un 63% dice no contar con información suficiente y actualizada. Más adelante, cuando comparemos los resultados de ambas encuestas nos centraremos en esta cuestión.

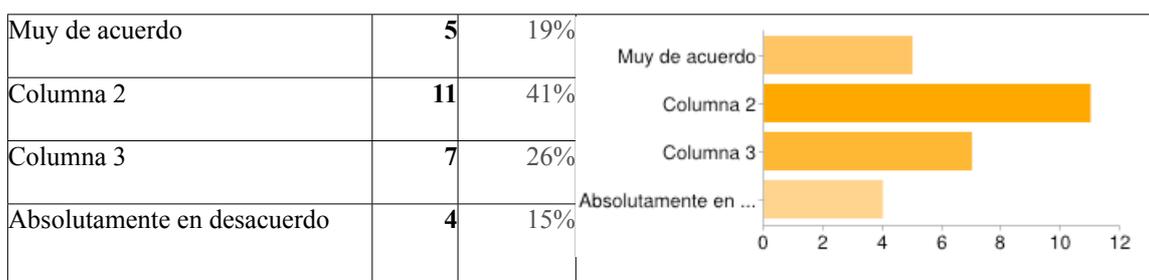


Fig. 50. 11.7. ¿Los profesores os han informado de manera adecuada y suficiente sobre el portafolio?

En la pregunta que sigue, se pregunta por el grado de implicación e interés de los profesores en la aplicación del portafolio y, el resultado vuelve a ser ligeramente contradictorio o, al menos, podría interpretarse así. A pesar de estar mayoritariamente satisfechos con la labor informativa de los docentes, la mayoría de los alumnos manifiesta estar en desacuerdo con esta afirmación (41%) o incluso en absoluto desacuerdo (11%). Por otro lado, otro 49% de los encuestados sí siente que los profesores se implican y muestran interés, como puede verse en la tabla. De este modo, encontramos unas opiniones muy polarizadas, pero que se inclinan ligeramente hacia la parte negativa de la tabla.

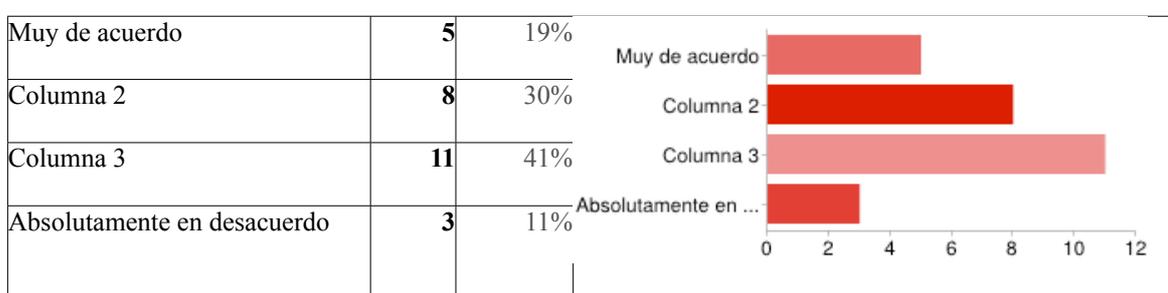


Fig. 51. 11.8. ¿La implicación e interés de los profesores es alta?

A continuación se les pregunta por su implicación e interés. Parece claro que si estas son importantes en los profesores para transmitir la importancia del portafolio, tratar de involucrar a los alumnos, colaborar con ellos, etc., no lo será menos por parte del estudiante. Los resultados, no obstante, reflejan que si bien algo más de una cuarta parte de los encuestados (26%) se declara muy de acuerdo con que su implicación e interés son altos, casi otro cuarto (22%) se sitúa en el otro lado de la tabla manifestándose en completo desacuerdo. La parte central de la tabla, sin embargo, parece decantarse por el desacuerdo (37%), frente los que eligen la banda 2, con un 15%. Por tanto, un 59% de los participantes declaran que su implicación e interés por el portafolio es baja o muy baja, frente un 41% que sí se siente implicado. Muy probablemente, una mayoría desmotivada ha de tener un efecto negativo en la implantación de una herramienta nueva, especialmente si un sector similar de los profesores también se siente así. Evidentemente, cabe preguntarse por los motivos de esta desafección.

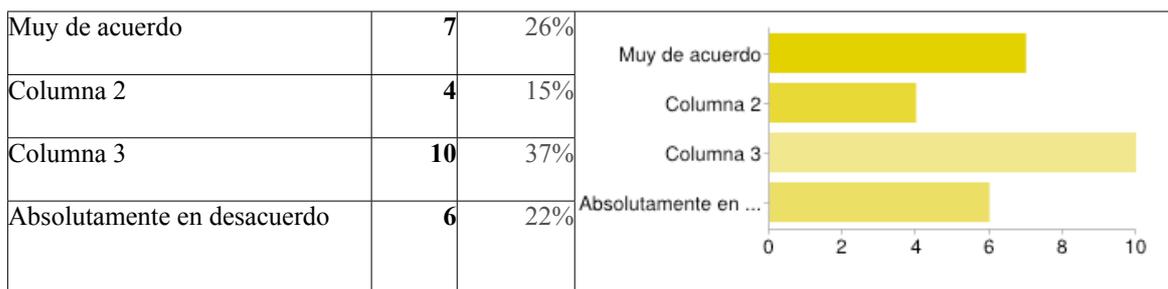


Fig. 52. 11.9. ¿Tu implicación e interés es alta?

Finalmente, en la última pregunta de esta serie, se les preguntaba en qué medida creían que el portafolio chocaba con su cultura/ forma de aprendizaje. Un tercio exacto está absolutamente en desacuerdo con la afirmación y casi otro 30% también, aunque de manera más moderada. Solo un 15% está muy de acuerdo con que esta herramienta choca con su forma de aprender y otro 22% también, pero de manera más moderada. Resumiendo, casi dos tercios de la población encuestada considera que una herramienta como el portafolio no entra en conflicto con la forma de aprender imperante en esta cultura con lo cual, este no debería ser considerado un factor de influencia en la falta de satisfacción con el portafolio.

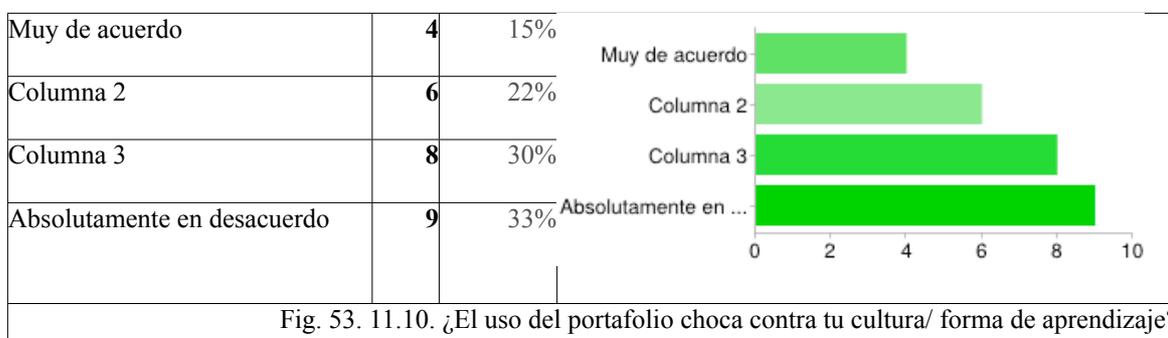


Fig. 53. 11.10. ¿El uso del portafolio choca contra tu cultura/ forma de aprendizaje?

Como comentamos en el capítulo anterior, había para terminar una última pregunta donde se les pedía a los alumnos sugerencias de mejora de cara al futuro del portafolio en el centro. Nos referiremos a estas más adelante, cuando hagamos nuestras propuestas de mejora.

6.3. Coincidencias y divergencias: algunas respuestas.

A lo largo de las siguientes líneas, nos proponemos comparar en qué puntos las respuestas a ambos cuestionarios convergen o divergen y cómo estas, a su vez, se relacionan entre sí para intentar dar respuesta a las preguntas centrales de este trabajo, a saber: ¿En qué grado puede considerarse que la implantación del portafolio en el IC de Salvador ha sido un éxito o un fracaso? ¿Cuál es el grado de satisfacción de profesores y alumnos con el mismo? Y ¿Qué factores provocan las anteriores respuestas? ¿En qué hemos acertado y en qué nos hemos equivocado? Intentaremos, asimismo, relacionar estas respuestas con los factores apuntados por la bibliografía que influyen en el éxito o fracaso de la implantación de un proyecto de portafolio para intentar dar, al final de esta sección, respuesta a las preguntas planteadas. En capítulos posteriores prestaremos atención a la última de las preguntas de nuestro trabajo: ¿Qué cambios deberían implantarse de cara al futuro para la consecución de los objetivos del portafolio?

Como se podrá observar, no existe una correlación absoluta entre las preguntas del cuestionario a profesores y el de los alumnos, ya que consideramos que, tal vez, la respuesta a algunas de las preguntas podían ser no demasiado accesibles para los alumnos o no les concernían tan directamente (implicación de la coordinación, por ejemplo). No obstante, muchas preguntas sí son directamente comparables y otras son temáticamente muy cercanas y también se prestan a la comparación.

Uno de los aspectos que más nos interesa tratar - en tanto en cuanto indicador del éxito del portafolio - es el del uso del mismo y, más específicamente, si tanto profesores como alumnos hacen un uso regular de este, tal y como correspondería a una herramienta que es parte consabidamente obligatoria de nuestro sistema de evaluación. Por un lado, obtuvimos que un 54% del profesorado no trabajaba con él de modo regular (solo ocasionalmente y/ o raramente) e, incluso, existía una percepción de uso del mismo aún menor entre el resto de colegas. Específicamente, existe entre los profesores la percepción de que un 77% de ellos no lo usan nunca o casi nunca. Paralelamente, también los alumnos declaran usarlo muy poco, ya que entre los usuarios ocasionales y los que nunca lo usan se cuenta un 89% de los participantes e, incluso, solo un 52% declara conocer la herramienta entre bien y muy bien, sin olvidar que existe un 11% de alumnos que dice no

conocerla en absoluto y otro que manifiesta no haberla usado nunca. Todos estos resultados parecen señalar que la implantación del portafolio como herramienta de evaluación en el IC de Salvador fracasa en un grado importante. Estos resultados se ven reforzados por la respuesta que los profesores dieron a la undécima pregunta, donde se plantea directamente “¿Cómo calificarías el grado de éxito de implantación del portafolio en el centro?” Los resultados señalan inequívocamente que la implantación del portafolio en el IC de Salvador no puede considerarse exitosa, con un 85% que lo considera o bien mínimo (31%) o bien la banda anterior (54%).

Íntimamente relacionado con el éxito o fracaso de implantación del portafolio se encuentra el grado de satisfacción que los actores del portafolio tengan con él. Los profesores se declaran muy descontentos con el portafolio, con un 84% de ellos que se declara entre muy poco satisfecho y no satisfecho y cuando se les pregunta por el grado de satisfacción que ellos estiman entre el alumnado, consideran que los alumnos deben sentir una desafección idéntica a la suya, con un 84% de alumnos descontentos en distintos grados. Por otro lado, cuando a los estudiantes se les pregunta por su grado de satisfacción con el portafolio, si bien coinciden con los profesores en un descontento mayoritario, este no es tan marcado como los profesores creían con un 22% que manifiesta una satisfacción muy baja (frente al 46% que percibían los profesores) y un 37% que se manifiesta menos insatisfecho (frente al 38% que percibían los profesores). De cualquier manera, ambos resultados coinciden y podemos concluir que el grado de satisfacción de profesores y alumnos con el portafolio es entre bajo y muy bajo.

Una vez respondidas las preguntas centrales de nuestro trabajo, prestaremos atención al resto de preguntas de ambos cuestionarios que pretenden indagar, precisamente, en por qué esta satisfacción es tan baja y por qué el proyecto de portafolio del IC de Salvador fracasa.

En primer lugar, dedicaremos unos párrafos a si los objetivos del portafolio tienen relación con el resultado de las preguntas anteriores. Preguntamos tanto a profesores como a alumnos, si estaban de acuerdo con la utilidad del portafolio, tanto como herramienta de evaluación acreditativa/ informativa (como complemento a las tradicionales pruebas objetivas), como como herramienta de evaluación formativa/ pedagógica (aprender a aprender, etc.). Ambos colectivos, a pesar de los resultados anteriores, dieron un claro

aprobado a ambos, declarando más del 50% de los profesores su utilidad en ambos casos e, incluso, en una pregunta que abordaba la utilidad del portafolio de modo más general un 92% de los profesores lo apoya. Por otro lado, es significativo que varios profesores comentaran que *podría* ser útil y no que lo fuera en realidad, lo que parece sugerir insatisfacción con su realización práctica (estructura, diseño, mecánica, etc.)

Por su parte, de modo muy similar a los profesores, los alumnos también manifiestan que el portafolio es útil, tanto como complemento a las pruebas objetivas (66%), como como herramienta de evaluación formativa (52%). A pesar de que, como ya comenté en el apartado anterior, entre los alumnos parece cundir una cierta confusión entre ambas vertientes del portafolio - lo que podría revelar un cierto desconocimiento de su naturaleza - parece no quedar duda de que tanto profesores como alumnos consideran que el portafolio es o podría ser útil, tanto como herramienta de evaluación formativa, como de complemento a la tradicional, de modo similar a la percepción mostrada por estudiantes en otros estudios³². Por este motivo, todo parece indicar que este no es un motivo de insatisfacción para profesores y alumnos.

A continuación, preguntamos por el diseño del portafolio. Si bien los profesores están más en desacuerdo con este (54%) que los alumnos (48%), seguramente podamos considerar que tener un porcentaje tan representativo de descontentos con algún aspecto, en ambas partes, ha de considerarse como un motivo de insatisfacción y por tanto es susceptible de ser revisado. Como sugiere Kohonen, un diseño que implique manejar una gran variedad de documentos - como es nuestro caso - puede implicar aumento de la carga de trabajo, problemas de definición de criterios, etc., así como la desmotivación y exceso de presión para los estudiantes³³.

Las siguientes dos preguntas presentan unas interesantes divergencias o incoherencias. Se preguntaba si el portafolio era una herramienta de uso fácil tanto para profesores como para alumnos. Si nos referimos primero a estos, los profesores opinan que se trata de una herramienta difícil de usar para el 77% de los alumnos, mientras que estos - hablando de sí mismos - manifiestan que para la mayoría (66%) se trata de una herramienta de uso fácil. Por otro lado, los profesores opinan que para un 62% de ellos el portafolio es

³² Ver los comentarios en el estudio de Marta Arumí Ribas en 2.2. y a las ventajas reportadas por Medina y Verdejo en el mismo capítulo, así como los comentarios de los alumnos en el anexo.

³³ Ver los comentarios de Kohonen y Klenowski en 2.2.

difícil de usar, mientras que los alumnos - hablando de los profesores - opinan que solo lo es para el 7% de ellos. Encontrar que dos grupos dan opiniones tan dispares sobre aspectos que afectan similarmente a ambos puede sugerir varias cosas: falta de comunicación entre unos y otros (los profesores no saben lo que piensan los alumnos y viceversa), falta de información o interés en conseguirla (el desconocimiento profundo del funcionamiento del portafolio hace tener percepciones sesgadas o muy generales del mismo: es muy fácil, es muy difícil...), etc. Como problema añadido tenemos que, con estas respuestas, no nos es posible determinar si el uso del portafolio es realmente difícil para los profesores (o si, tal vez, falte un estudio detenido del mismo por su parte, mayor información desde coordinación, etc.), ni tampoco si este es realmente fácil para los alumnos, por similares motivos. De cualquier manera, todo parece indicar que sería conveniente revisar el funcionamiento del portafolio y las instrucciones disponibles, así como plantearse cómo debe ser la comunicación en la clase entre profesores y alumnos en lo que respecta al portafolio. Klenowski³⁴ recomienda la elaboración de guías, tanto para profesores como para alumnos, pero ya contamos con ellas. También hace bastante hincapié en la necesidad de invertir tiempo en el conocimiento gradual de esta nueva herramienta, en comprender su estructura y en adquirir la costumbre de reflexionar, por parte de los alumnos, al igual que los profesores que requieren de “tiempo y asistencia adecuados” (Klenowsky, V. 2005: 106).

Seguidamente, les preguntamos si los objetivos del portafolio son razonables (a los estudiantes se les añadió la coletilla “realista” para hacerlo más comprensible). Más de un 54% del profesorado parece estar de acuerdo con esta afirmación, mientras que, por parte de los alumnos, la aprobación a estos es del 78%. No obstante, a raíz tanto de los comentarios vertidos por alumnos - bajo grado de conocimiento del portafolio - como de las respuestas dadas a las dos preguntas anteriores y a algunas que seguirán por ambos (relativas a la información de que disponen y reciben unos y otros), parece razonable considerar la posibilidad de que exista una confusión por parte de los alumnos entre los objetivos reales del portafolio³⁵ y los documentos que en él se piden. De ser ese el caso, podríamos - al menos - contar con que los profesores parecen estar satisfechos con el

³⁴ Ver 2.2.

³⁵ Ver 3.3.

propósito del portafolio, ya que parece difícil estar seguros de con qué se hallan satisfechos los alumnos. No obstante, tal vez habría que hacer un esfuerzo informativo para cerciorarse de que los alumnos también lo otorgan.

En la pregunta que sigue volvemos a encontrarnos con algunas contradicciones. Preguntamos tanto a profesores como a alumnos si consideran que la carga de trabajo que el portafolio ocasiona a estos últimos es adecuada. El 77% de los profesores opina que la carga no es adecuada para los alumnos. No obstante, un 63% de los alumnos manifiesta que sí lo es. De nuevo, nos encontramos con el problema presentado unos párrafos más atrás: ¿Existe falta de diálogo entre profesores y alumnos? ¿Cómo pueden las percepciones ser tan diferentes, casi opuestas? Unas respuestas tan diametralmente diferentes difícilmente pueden ser consideradas como representativas, con lo cual no podemos tomar este factor como influyente en la falta de satisfacción del público y de éxito del portafolio, si bien esto no nos debería eximir de revisar este aspecto de cara al futuro.

La siguiente pregunta es idéntica, pero enfocada a los profesores. Decidimos no preguntar a los alumnos si esta era adecuada para ellos, porque entendimos que para el alumno tal vez sea difícil tener una consciencia clara de la realidad del profesor y de su carga de trabajo (puede desconocer si tiene un grupo o varios, si trabaja solo aquí o lo hace en otros lugares, etc.) y pensamos que su respuesta podría no ser demasiado representativa. No obstante lo cual, como vimos más arriba, los profesores están totalmente convencidos (85%) de que la carga de trabajo que les acarrea el portafolio no es adecuada, con lo que encontramos otro factor para la falta de éxito de nuestro portafolio y, por ende, de satisfacción entre los profesores. La bibliografía describe claramente este factor como muy influyente³⁶.

Las siguientes preguntas se refieren a la información de la que disponen los actores del portafolio: preguntamos tanto a alumnos como a profesores si unos y otros cuentan con información suficiente y actualizada sobre el portafolio, a lo que responden con casi idénticos números. El 62% de los profesores no se siente suficientemente informado, mientras que, por parte de los estudiantes, es el 63% el que no lo está. Por otra parte, preguntamos a los alumnos si se sentían informados por parte de los profesores, con lo que un 60% de ellos estaba entre muy de acuerdo y de acuerdo. Es llamativo, entonces, ver

³⁶ Ver Kohonen y Klenowski en 2.2.

que los implicados se sienten mayoritariamente poco informados pero que, sin embargo, alrededor del 60% de los alumnos sienten que la información de la que disponen proviene de los profesores. Teniendo en cuenta que la información sobre el portafolio de que pueden disponer los alumnos proviene de dos vías - los profesores y la lectura de las instrucciones del portafolio - estos datos podrían significar que, tal vez, pocos alumnos prestan atención a las instrucciones y que probablemente, en este aspecto, sean más dependientes del profesor. Esto puede tener varias implicaciones, por ejemplo si el profesor no es demasiado informativo o no tiene demasiado interés (ver próximo punto), podríamos encontrarnos con estudiantes que no acceden a la información, especialmente si el alumno tampoco está demasiado interesado. Parece claro, que el tema de la información juega un papel muy importante en el éxito del trabajo con un proyecto de portafolio y dado que nuestros informantes declaran sentirse tan poco informados, probablemente deberíamos prestar atención a cómo unos y otros acceden a la información para facilitarlos, como señala la literatura: por ejemplo, Kohonen, refiriéndose al alumno, señala que este necesita “directrices claras y una gran cantidad de supervisión personal” (Kohonen, V. 1999: 308, en Arnold, J. (ed) 2000). La literatura no solo insiste en esta supervisión, sino también en la necesidad de desarrollar guías.

Las próximas preguntas tratan sobre el grado de implicación e interés de profesores y alumnos. Preguntamos a unos y a otros si ambos grupos se sentían implicados e interesados en el trabajo con el portafolio y si bien ambos grupos se pronunciaron en la misma dirección, la percepción de unos y otros varía ligeramente. Los profesores consideran que un 84% de ellos se encuentra entre muy poco y poco implicado en el proyecto, mientras que los alumnos perciben que es un 52% de los profesores quien se encuentra en esta tesitura. Es interesante ver que los alumnos tienen una imagen de mayor dedicación por parte de los profesores, de la que ellos mismos manifiestan tener. También lo es que, a pesar de que la mayoría de los alumnos está de acuerdo con que se sienten informados a través de los profesores, otra mayoría no siente que estos estén demasiado implicados. De cualquier manera, parece evidente que la implicación e interés del profesorado en este proyecto es bajo, lo que de ninguna manera puede contribuir a su éxito.

Parece difícil determinar por qué los profesores se sienten tan poco implicados con el portafolio, pero la literatura apunta a varios factores: como señalamos en el capítulo 2b,

a menudo ocurre que muchos profesores “no consideran la evaluación como una parte integral de su enseñanza” (Klenowsky, V. 2005: 94-95) y frecuentemente también la consideran “como algo impuesto externamente y por tanto responsabilidad de otros (Dwyer, 1994 en Klenowsky, V. 2005: 95). Es conveniente señalar que el portafolio del IC de Salvador viene dado desde “arriba” a la mayoría de los profesores y que estos no participan de su diseño, concepción, etc. Y esto podría contribuir a reforzar esta sensación³⁷. La falta de implicación e interés también puede estar relacionada con la falta de comprensión del portafolio que, al ser poco transparente para el profesor, puede provocar su rechazo. La literatura indica que la comprensión insuficiente de la naturaleza de los portafolios, así como de los cambios pedagógicos necesariamente asociados puede minar su efectividad (Klenowsky, V. 2005: 101), consecuentemente Klenowski señala la importancia de que los profesores sean ayudados para aprender a utilizar nuevos modos de evaluación. Así, por ejemplo, podemos ver que 39% de los profesores no se encuentra satisfecho con la formación recibida y, efectivamente, no se realizan talleres de actualización sobre el uso, utilidad, etc., del portafolio desde el inicio del proyecto, lo que habrá dejado fuera a los profesores que se han incorporado más recientemente. En algunos de sus comentarios³⁸, algunos profesores piden mayor formación. Adicionalmente, también tenemos otros factores que pueden influir en esta falta de implicación. Por un lado, la ya comentada gran carga de trabajo (evaluación de los portafolios, carga administrativa, cambios pedagógicos, etc³⁹.), que puede provocar un rechazo en los profesores. Como señala Klenowski: “el incremento de trabajo [de los profesores] debe ser reconocido y apoyado si se quiere que los beneficios sean importantes” (Klenowsky, V. 2005: 110). En último lugar, podríamos señalar la importancia del contexto. Klenowski señala algo que no podemos descartar en absoluto:

Las actitudes (...) de los profesores son difíciles de cambiar en instituciones y contextos en los que las concepciones tradicionales del uso de la evaluación, como medida del aprendizaje siguen dominando (Klenowsky, V. 2005: 103).

³⁷ También es interesante ver que para el 53% de los profesores, la implicación de la coordinación en el proyecto es baja.

³⁸ Ver anexos

³⁹ Ver 2.2.

Por otro lado, preguntando a unos y a otros sobre el grado de interés e implicación de los alumnos, un 59% de estos manifiesta que estos son entre bajos y muy bajos, mientras que los profesores piensan que son aún menores. Un 92% de los profesores opina que la implicación e interés de los alumnos en el trabajo con el portafolio es entre baja y muy baja. Como en el caso anterior, una motivación tan baja (sea real o percibida) por parte de los alumnos es sintomática de una falta de satisfacción clara con el portafolio, lo que contribuye a su fracaso. Los motivos de esta falta de interés podrían ser similares a los de los profesores, principalmente en lo referente a la falta de conocimiento de la naturaleza del portafolio (los estudiantes se manifiestan poco informados y también señalan en comentarios que se trata de una herramienta aburrida, innecesaria, larga, trabajosa, técnicamente compleja, etc.)⁴⁰

Finalmente, la última pregunta claramente comparable entre ambos cuestionarios rezaba si, en opinión de los encuestados, el portafolio chocaba con la cultura de aprendizaje de los alumnos, pues la literatura señala este factor como relevante. El 62% de los profesores está muy de acuerdo con esta afirmación y, además, el 23% también lo está aunque más moderadamente. Por su parte, los alumnos discrepan totalmente con los profesores: El 33% de los alumnos no está nada de acuerdo con esto y otro 30% tampoco lo está, aunque también más moderadamente. El resultado de estas dos preguntas es altamente contradictorio (85% que opinan que sí, contra 66% que opinan que no), con lo que es difícil considerar este aspecto como representativo a la hora de discernir si influye en el éxito o fracaso del portafolio. Por otro lado, parece chocante que existan percepciones tan dispares, con lo que cabe volver a preguntarse si la comunicación entre profesores y alumnos es tan fluida como pensamos, si la idea que tenemos de nuestros alumnos se corresponde con la realidad (no olvidemos que el Análisis del Entorno del IC de Recife⁴¹ parece confirmar las respuestas de nuestros alumnos aquí y las de los profesores allá) o, incluso, si la formulación de la pregunta es correcta, comprensible, etc.

Recapitulando, los resultados de nuestras encuestas muestran claramente que ni profesores ni alumnos se encuentran satisfechos con nuestro portafolio y que su implantación puede considerarse muy poco exitosa: se trata de una herramienta muy poco

⁴⁰ Ver anexos

⁴¹ Ver 3.1.

usada tanto por profesores como por alumnos e, incluso, existen informantes entre los segundos que declaran desconocerla en absoluto, como queda constatado más arriba.

Por otro lado, entre los posibles factores que propusimos para explicar el posible fracaso de nuestro portafolio hay algunos que han sido claramente señalados por nuestros informantes como responsables del mismo: para empezar, el diseño del portafolio es mejorable. En segundo lugar, la carga de trabajo que esta herramienta supone para los profesores parece ser excesiva para ellos. En tercer lugar, profesores y alumnos dicen no tener información ni suficiente ni actualizada del portafolio y los segundos manifiestan que esta les viene mayoritariamente por vía del profesor. A continuación, se señalan como factores claros la falta de implicación e interés de profesores, alumnos y, en menor grado, de la coordinación. Profesores y alumnos, en sus comentarios, también han apuntado directamente algunos factores que podrían influir en el funcionamiento de nuestro proyecto, si bien parecen estar incluidos en los factores ya descritos como, por ejemplo, problemas técnicos a la hora de aplicar el portafolio (acceso al portafolio a través del AVE), que podríamos incluir dentro del diseño. Para evitar ser repetitivos, aprovecharemos sus aportaciones en el próximo capítulo, donde trataremos de apuntar algunas propuestas de mejora.

Otros de los factores propuestos han sido descartados debido a la falta de coherencia de las respuestas entre alumnos y profesores y, si bien no son descartables totalmente, los resultados de estas preguntas son tan poco fiables que no podemos tomarlos en consideración. Estos son la dificultad del portafolio para los alumnos, la carga de trabajo para ellos, así como el supuesto choque que podría suponer el portafolio con la cultura de aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, otros factores fueron rechazados abiertamente por profesores y alumnos como causa de insatisfacción entre ellos o fracaso del portafolio. Estos son los objetivos del portafolio y su utilidad, que fueron ampliamente refrendados por la mayoría de los informantes. A continuación, en el siguiente capítulo apuntaremos algunas propuestas de mejora.

7. PROPUESTAS DE MEJORA.

A la vista de las dificultades reveladas por los cuestionarios que hemos visto en el capítulo anterior, en las siguientes líneas nos proponemos apuntar una serie de sugerencias que sirvan como posible solución o paliativo a las mismas. Estas pretenden, en primer término, servir como orientación de cara a la mejora de nuestro portafolio, de modo que a medio plazo consigamos mejorar la satisfacción de nuestros profesores y alumnos con él y que este sirva a sus objetivos de reforzar en nuestro currículum la dimensión del alumno como aprendiente autónomo y prestar mayor atención a los objetivos determinados en el PCIC para esa dimensión, y de implementar un modo de articular la retroalimentación, de manera que el alumno esté en disposición de *fijarse* en ella, de *recibirla* adecuadamente, de *interpretarla* y de *integrarla*, para así poder conseguir el objetivo fundamental de la evaluación formativa: mejorar el aprendizaje del alumnado⁴². En segundo lugar, nuestras propuestas pretenden ser - en cierta medida - extrapolables, de modo que puedan servir como orientación a futuros interesados en iniciar un proyecto de portafolios y/ o de ayuda a otros colegas que, como nosotros, hayan sentido que su proyecto, pese a las buenas intenciones, no está funcionando.

Como se puede observar en el capítulo anterior, los factores que parecen más determinantes y en los que todos parecen coincidir para explicar la falta de éxito de nuestro portafolio entre profesores y alumnos son el diseño del mismo, la falta de información suficiente y actualizada, la alta carga de trabajo que este supone para los profesores y, en general, la falta de implicación e interés generalizada. Unos factores se relacionan muy íntimamente con los otros y de ellos emanan otras insatisfacciones que también están relacionadas como, por ejemplo, el descontento con la formación recibida. Muchas de las propuestas que pretendemos hacer provienen directamente de profesores y alumnos:

- i. Simplificar al máximo el diseño del portafolio, reduciendo la cantidad de documentos y evitando la repetición de estos lo máximo posible para hacerlo menos aburrido y rutinario.

⁴² Ver 3.3.

- ii. Facilitar el acceso del alumnado al portafolio, pasando de una versión digital plagada de problemas y limitaciones técnicas a una versión en papel con la que sea posible trabajar en el aula y que tenga un diseño más atractivo.
- iii. Acercar el lenguaje del portafolio a los alumnos, con reflexiones más abiertas y no tan guiadas ni burocráticas. Utilizar la L1 de los alumnos en los niveles iniciales.
- iv. Hacer del portafolio un instrumento progresivo, que nazca en el primer nivel y que vaya creciendo en los sucesivos, de modo que sea un registro más completo de la progresión del alumno a lo largo de su vida⁴³.
- v. Facilitar la comprensión de los objetivos y funcionamiento del portafolio mediante el (re)diseño de guías específicas - para profesores y alumnos. Estas guías podrían incluir listas de actividades predeterminadas por nivel e instrumentos de autocontrol para estudiantes y profesores, como líneas de tiempo o *check lists* donde se especifique, por fecha, qué acciones deben ser llevadas a cabo por unos y otros.
- vi. La calificación del portafolio debería estar basada en evaluaciones objetivas, por ejemplo por medio de escalas de descriptores.
- vii. Habilitar tiempo en la planificación de las clases de las primeras semanas (especialmente en el primer nivel) para que los profesores puedan presentárselo a los alumnos, aclarar para qué sirve (por ejemplo, explicar que no se trata de una “tarea de casa” más) y convertir en hábito el trabajo con él en clase, para acostumbrar a profesores y a alumnos.
- viii. Establecer rutinas y tiempos en la planificación por niveles mediante los que el profesor pueda dar retorno a los alumnos sobre su trabajo y sus reflexiones, para que se pueda establecer un diálogo más directo entre ambos sobre la evolución del alumno, de modo que este vea que sus reflexiones son tomadas en cuenta.
- ix. Acercar el portafolio a la clase, a sus objetivos y contenidos, por ejemplo marcando tareas relacionadas con los mismos e intentando plantear las tareas de reflexión en función de estas.
- x. Hacer un seguimiento más exhaustivo, por parte de todos, de que todos los actores del portafolio están haciendo su parte, para evitar que se convierta en un mero trámite.

⁴³ Ver modelo de portafolio en el IC de Belgrado en 3.4.

xi. Trabajar más desde la coordinación para tratar de implicar a los profesores en el diseño del portafolio, por ejemplo a través de talleres de formación más regulares y reuniones específicas donde estos tengan más voz.

xii. Avanzar en la afianzación del portafolio como herramienta de evaluación no solo formativa, sino también acreditativa. En concreto, uno de nuestros profesores propone eliminar las pruebas objetivas de final de nivel y que la evaluación se haga a través del portafolio.

La mayoría de las propuestas están muy relacionadas con el aspecto que más comentarios ha recibido por parte de profesores y alumnos: el diseño del portafolio. Hemos intentando relacionar estas con los demás y pretendemos asociar a las sugerencias relativas al diseño propuestas de elementos que aumenten el grado de comprensión de la naturaleza del portafolio (información sobre objetivos, utilidad, funcionamiento, etc.) y la implicación e interés de profesores, alumnos y coordinación, proponiendo establecer rutinas y tareas más próximas a la clase, al nivel, a las necesidades del alumno y a la forma de trabajo, que tendrían como objetivo que esta sea más coherente con los fines y paradigmas de la evaluación formativa.

Finalmente, reconocemos que no es tarea fácil formular propuestas que sean efectivas para uno de nuestros problemas principales - la carga de trabajo del profesorado - pues, incluso, intentar aumentar la implicación de unos y otros puede llevar asociada un aumento de esta. Klenowski señala que los profesores requieren “tiempo y asistencia adecuados” y que “el incremento de trabajo debe ser reconocido y apoyado si se quiere que los beneficios sean importantes” (Klenowsky, V. 2005: 106-110). En este sentido, nuestra décimo tercera propuesta sería invertir más en la formación de los profesores, hacer esfuerzos para que se sientan parte del proyecto, que sientan la evaluación como parte integral de su trabajo y no algo impuesto “desde arriba” y, desde la coordinación, tratar de reducir al máximo su carga de trabajo facilitando mecanismos lo más objetivos posibles de evaluación del portafolio y entrenándoles en este sentido. Finalmente, sin duda sería un avance, y también de justicia, poder reconocer el trabajo como tal y poder remunerar los esfuerzos extras.

8. CONCLUSIÓN

A lo largo de las páginas anteriores, nos hemos aproximado al proyecto de portafolio del IC de Salvador. Hemos tratado de explicar qué fundamentos teóricos subyacen a nuestra idea, cuáles son sus referentes y cómo, a partir de nuestro contexto, hemos desarrollado un proyecto propio para intentar atender aspectos de la evaluación recomendados tanto por el MCER, como por el PCIC que, tradicionalmente, no lo son tanto.

No obstante, dada la existencia de una percepción de insatisfacción con esta herramienta por parte de profesores, alumnos y coordinación, intentamos - por medio de este trabajo - confirmar si esto era cierto y, de serlo, averiguar por qué lo era para, a continuación, plantearnos posibles soluciones o nuevos enfoques para conseguir nuestros objetivos. Este estudio confirma nuestras hipótesis y nos ha permitido detectar algunos de los motivos por los cuales cunde la insatisfacción:

Klenowski⁴⁴ señala que, de acuerdo a la investigación y a la bibliografía, los problemas inherentes al diseño, desarrollo e implementación de un sistema de evaluación por medio de un portafolio suelen tener su origen en decisiones políticas inútiles, en confusiones conceptuales o en problemas de carácter práctico o técnico. Nuestro estudio revela que el caso de Salvador no es completamente ajeno a esa tendencia por ella señalada.

En lo que concierne a las decisiones políticas equivocadas, Klenowski hace referencia a la necesidad de que tanto el currículum como la pedagogía se alineen con los fines y paradigmas de la evaluación señalando que, para esto, los profesores - que, a menudo, no reconocen la evaluación como algo propio, sino como una imposición externa y, por tanto, ajena a su responsabilidad -necesitan de ayuda para aprender a manejar esta evaluación. Nuestro estudio confirma que, en efecto, los profesores se sienten poco formados, poco informados, que la información que manejan no es actualizada y también que se sienten ajenos al proceso de evaluación (falta de implicación en el proyecto).

Respecto a las confusiones de tipo conceptual, Klenowski indica que una comprensión insuficiente de la naturaleza y evaluación del portafolio puede traer efectos

⁴⁴ Para profundizar en esta referencia y las siguientes de Klenowski, ver 2.1.

indeseados. Asimismo, hace referencia a la natural resistencia de estudiantes y profesores a cambiar sus hábitos y costumbres evaluativos en contextos en los que suelen dominar formas de evaluación más tradicionales y, también, que el uso de portafolios con propósitos sumativos puede distorsionar o dificultar su función formativa. Nuestro estudio confirma que ni profesores, ni alumnos tienen una comprensión suficiente de la naturaleza del portafolio - falta de información o dificultad de acceso a la misma e insuficiente formación ofrecida a los primeros desde la coordinación. Los datos también parecen sugerir una cierta tensión entre la vertiente sumativa y la evaluativa con alumnos que realizan los formularios para recibir puntos y no para reflexionar - problemas, de nuevo, de información y también de diseño. No obstante, este estudio no ha podido confirmar la influencia del contexto y la cultura de aprendizaje en el éxito o fracaso del portafolio.

Finalmente, en lo relativo a los problemas de carácter práctico o técnico, Klenowski menciona, entre otros, los procedimientos y procesos de evaluación que suelen implicar necesidades formativas entre los profesores y una gran carga de trabajo para ellos - que administran y evalúan los portafolios, además de informar y apoyar a los alumnos. Klenowski también se refiere a la alta necesidad de recursos y a la accesibilidad de los mismos. Efectivamente, nuestro estudio confirmó que los profesores se sentían expuestos a una carga de trabajo desproporcionada, no siempre acompañada de la información y apoyo necesarios. Igualmente, reveló la existencia de problemas técnicos y prácticos asociados al diseño de nuestro portafolio: exceso de burocracia, exceso de documentos, repetición de elementos, falta de variedad, acceso a través del AVE, etc.

En vista de los problemas encontrados, tratamos - tomando muy en cuenta el retorno formal de profesores y alumnos - de elaborar una serie de propuestas que contribuyan a dar paso a una nueva etapa en el proyecto de portafolio del IC de Salvador que sea más satisfactoria para todas las partes implicadas y que sirva, efectivamente, para alcanzar los objetivos señalados. Estas propuestas de mejora van dirigidas a solucionar problemas de diseño y aplicación del portafolio, a facilitar el acceso a la información relacionada con él a profesores y alumnos, a aumentar el interés y la implicación en el proyecto por parte de todos los participantes en él y, finalmente, a tratar de reducir la carga de trabajo de los profesores y a reconocer, facilitar y apoyar su trabajo.

Esperamos que este trabajo contribuya a alcanzar nuestros objetivos y que pueda servir de modesta referencia a otros que, como nosotros, pretendan innovar, revisar y mejorar sus prácticas evaluativas. Asimismo, esperamos que pueda servir de inspiración para profundizar en el estudio del portafolio en distintos contextos culturales, como son el brasileño, por ejemplo profundizando en la diferencia de percepciones de profesores y alumnos sobre la cultura de aprendizaje de los segundos y en la influencia de esta en el funcionamiento de un portafolio.

9. BIBLIOGRAFÍA

- Arumi, M. 2009. “Estudio de las percepciones de los estudiantes de lenguas extranjeras sobre el uso de instrumentos de autorregulación”. *Resla* 22 (2009), 35-58.
- Baggio, R. 2008. “Personalising learning through portfolios”. *Encuentro* 17, pp.1-5
- Cassany, D. (2007): “Del portfolio al e-PEL”, *Carabela*, núm. 60: *El Portfolio Europeo de las Lenguas (o PEL) y la enseñanza de lenguas extranjeras/segundas lenguas*. Madrid: SGEL.
- Delmastro, A. L. 2005. “El uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras”, *Investigación y Posgrado*, Vol. 20, n° 2, pp. 187-211
- Gallegos, I. “Memoria de máster en enseñanza del español como lengua extranjera. Proyecto de portafolio para B1.2 en el Instituto Cervantes de Belgrado (Serbia)”. Documento inédito.
- González, V. y Atienza, E. (2010). “El docente reflexivo: ventajas e inconvenientes del portafolio docente”. *Revista Lenguaje*, 35-65.
- Instituto Cervantes. 2002. *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. [En línea] Documento disponible en <http://cvc.cervantes.es/obref/marco> [Consulta: 27 de noviembre de 2013]
- Instituto Cervantes. (2007). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Editorial Biblioteca Nueva, S.L.
- Instituto Cervantes de Recife. “Análisis del entorno 2010”. Documento inédito.
- Instituto Cervantes de Salvador de Bahía. “Normas de funcionamiento Docente curso 2010”. Documento inédito.
- Instituto Cervantes de Salvador de Bahía. “Normas de funcionamiento Docente curso 2011”. Documento inédito.
- Instituto Cervantes de Salvador de Bahía. “Normas de funcionamiento Docente curso 2012”. Documento inédito.
- Instituto Cervantes de Salvador de Bahía. “Normas de funcionamiento Docente curso 2013”. Documento inédito.
- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: NARCEA, S.A. DE EDICIONES.

Kohonen, V. 1999 “La evaluación auténtica en la educación afectiva de lenguas extranjeras”. *La dimensión afectiva en el aprendizaje de idiomas*. Eds. Arnold, J. Cambridge University Press; Colección Cambridge de didáctica de lenguas, 2000, pp. 295-309.

Martínez-Lirola, M. y Rubio, F. 2009. “Students’ beliefs about Portfolio Evaluation and its influence on their learning outcomes to develop EFL in a Spanish context”. *International Journal of English Studies*, Vol 9 (1), pp. 91-111

Martín Peris. 2008. *Diccionario de términos clave de ELE*. [En línea] Centro Virtual Cervantes. Documento disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm [Consulta: 27 de noviembre de 2013]

Navajas, A. y Ferrer, A. 2012. “Using SCOBAs to help learners develop self-regulation”. *Frontiers of Language and Teaching*, Vol. 3, pp. 239-247

Pujolà, J. T. y González, V. 2008. “El uso del Portafolio para la Autoevaluación en la Formación Continua del Profesor”, *Revista Marco ELE*, 7: 77-98 [En línea] Documento disponible en <http://marcoele.com/descargas/evaluacion/evaluacion.pdf>

10. ANEXOS

10.1. *Anexo 1: Portafolio IC Salvador, versión primera.*

PROPUESTA DE PORFOLIO⁴⁵

Incluye:

1. Una introducción o instrucciones para profesores y alumnos
2. Cuestionario de planes de futuro
3. Un cuadro de autoevaluación general en español
4. Cuestionarios de aprender a aprender
5. Cuestionario de actividades de aprendizaje (diario de aprendizaje)
6. Dossier (selección de trabajos realizados: escritura, lectura, audio, vídeo, etc.)
7. Tabla de descriptores para la autoevaluación para el final de cada nivel
8. Tabla de descriptores para la evaluación del porfolio

Introducción para los profesores:

El objetivo del presente documento es introducir dentro de nuestro sistema de evaluación, una herramienta que nos permita intentar implicar a nuestros estudiantes en su propio proceso de aprendizaje y que se hagan responsables del mismo.

Esta propuesta de porfolio, está basada en el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), documento que, a su vez, lo está en el Marco Común Europeo de Referencia y promovido por el Consejo de Europa. Tiene dos funciones principales: informar sobre la competencia lingüística y las experiencias interculturales del titular y ayudarle para que su proceso de aprendizaje de idiomas sea más efectivo.

⁴⁵ En este anexo, se presenta el documento original al que tuvo acceso la coordinación. Los documentos a rellenar se encuentran en la siguiente versión y en <http://www.oapee.es/documentum/MECPRO/Web/weboapee/iniciativas/portfolio/portfolios-validados-esp/adultos/peladultosimpresos2004.pdf?documentId=0901e72b80004497>

En la introducción que el Consejo de Europa hace del PEL, se afirma que:

El Portfolio europeo de las lenguas pretende:

- estimular el aprendizaje de idiomas;
- promover la autonomía en el aprendizaje y la capacidad de autoevaluación.

El Portfolio europeo de las lenguas ayuda al titular a:

- describir y valorar su competencia lingüística con relación a los niveles comunes del Consejo de Europa
- documentar y reflexionar sobre su aprendizaje de idiomas dentro y fuera del sistema educativo así como sobre sus experiencias interculturales
- determinar sus propios objetivos y organizar su futuro aprendizaje

El Portfolio europeo de las lenguas ayuda a profesores e instituciones educativas a

- identificar las necesidades y motivaciones de los titulares, fijar con ellos objetivos y desarrollar programas de aprendizaje;
- tener información sobre el aprendizaje de idiomas y las experiencias lingüísticas previas de cada titular, tanto dentro como fuera del sistema educativo
- valorar y documentar de manera clara la competencia del titular
- describir sus programas de enseñanza y acreditar experiencias de aprendizaje de idiomas.

(Consejo de Europa: 2000)

Nuestra propuesta se dirige a la consecución del segundo objetivo principal del portfolio, ayudar al alumno para que su proceso de aprendizaje de idiomas sea más efectivo. Para ello, y a través de los documentos que constituyen el portfolio, ellos tendrán que reflexionar sobre sus objetivos, hacer una relación de sus actividades

de aprendizaje, realizar una autoevaluación y demostrar que hay un proceso de reflexión sobre su aprendizaje y una gestión del mismo, más allá de la simple asistencia a clase.

Los estudiantes deberán:

- a) Rellenar el cuestionario **planes de futuro** al principio del curso.
NB. A entregar durante las dos primeras semanas de curso.
- b) Rellenar el cuestionario de **aprender a aprender** al principio del curso (si es A1, pueden pensar en cómo aprendieron en otras LE o, simplemente, cuáles son sus intuiciones) y al final de cada módulo.
NB. A entregar durante las dos primeras semanas de curso y hasta el día del examen de cada módulo.
- c) Rellenarán el cuestionario de **actividades de aprendizaje** al final de cada lección, a modo de **diario de aprendizaje** simplificado.
NB. A entregar hasta la siguiente clase.
- d) **Dossier**: al final de cada lección, el estudiante enviará al profesor el borrador de la tarea escrita (o del tipo que sea). El profesor le devolverá una versión corregida con la nueva plantilla de corrección simplificada y el estudiante deberá entregar la versión definitiva.
NB. Ambos documentos deben ser entregado hasta dos clases más tarde.
- e) Rellenar la **tabla de descriptores para la autoevaluación** de cada nivel, al final de cada curso.
NB. A ser entregado hasta el último día de clase.

Formalidades:

Cada estudiante encontrará en el espacio **enlaces y documentos** del AVE, una carpeta llamada **portfolio maestro**, cuyos documentos entregables deberá copiar y personalizar como sigue:

Apellido_curso_documento

Ejemplo: gomes_b21_autoevaluación.doc

Esta carpeta contendrá una serie de documentos en word sobre los que el estudiante irá trabajando. A saber: **introducción, planes de futuro, aprender a aprender, actividades de aprendizaje y tabla de descriptores para la autoevaluación.**

Como norma general, el profesor deberá mostrar en clase esta carpeta a los alumnos, así como informarles de su importancia y de su peso en la nota (tres puntos, de los cuales dos corresponden a las actividades escritas).

También, como norma general, el plazo de entrega del documento correspondiente del portfolio es de hasta una semana después del fin de cada lección y hasta el día del examen oral, al final del curso. No obstante, la entrega de los cuestionarios **planes de futuro y aprender a aprender** debería efectuarse a lo largo de las dos primeras semanas del curso. Para fomentar el sentido de la responsabilidad del estudiante, debemos ser estrictos en lo que respecta a los plazos, especialmente en los del **dossier**.

El procedimiento de entrega del portfolio será el siguiente: el estudiante trabaja en formato electrónico exclusivamente dentro de su carpeta que irá, periódicamente, actualizando. En los plazos señalados más arriba, el estudiante enviará mediante el correo del AVE, a su profesor, el documento correspondiente del portfolio, de

manera que este pueda actualizar fácilmente el trabajo del alumno y efectuar un buen seguimiento. El profesor debe procurar una buena organización que le permita un buen seguimiento del portfolio. Crearemos una carpeta por curso que contenga una subcarpeta para cada estudiante, donde se alojarán los documentos de su portfolio.

En casos excepcionales (personas más mayores, gente con dificultades de acceso a Internet), se permitirá el trabajo con un portfolio en papel. **En cualquier caso se trabajará o bien en digital o bien en papel, evitando la mezcla de formatos y la consiguiente confusión.**

La información que los estudiantes depositen en este portfolio, no solo pretende contribuir a su toma de conciencia y responsabilidad en su proceso de aprendizaje, también proporciona una valiosa información al profesor. Los primeros documentos (planes de futuro y aprender a aprender), son un análisis de necesidades que pueden ayudar al profesor en la preparación de sus clases. El resto de documentos pueden promover la reflexión no solo individual, sino de grupo también: al final de cada módulo se puede organizar una discusión basada en los documentos aprender a aprender y actividades de aprendizaje. Finalmente, la suma de todos estos documentos y su autoevaluación, pueden contribuir a una muy provechosa reflexión final (al acabar el curso). Puede ser positivo dedicar el último día de clase (tras la prueba oral) a reunirse individualmente con cada estudiante y comparar sus documentos del portfolio y discutirlos con él.

Evaluación

Se procederá a la evaluación de este portfolio, de acuerdo con los siguientes descriptores:

0,75 - 1	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este portafolio. Existe una correlación absolutamente coherente entre los objetivos que el alumno se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos presentados refleja inequívocamente que el alumno ha desarrollado o tiene la capacidad de reconocer su proceso de aprendizaje y de gestionarlo.
0,5 - 0,75	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este portafolio. Existe una correlación significativa entre los objetivos que este se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos entregados refleja que el alumno reconoce algunos aspectos de su proceso de aprendizaje y que ejerce cierta gestión del mismo, más allá de la simple asistencia a clase.
0,25 - 0,5	El alumno no siempre entrega puntualmente los documentos de este portafolio o deja alguno sin entregar. Es posible apreciar algo de correlación entre sus objetivos, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación, si bien no es excesivamente significativa. El conjunto de documentos entregados evidencia una cierta reflexión sobre su forma de aprendizaje, no obstante, no parece ejercer gran gestión del mismo, salvo de forma puntual.
0 - 0,25	El alumno entrega de forma notoriamente impuntual los documentos de este portafolio o, incluso, deja varios por entregar. La correlación entre objetivos, actividades de aprendizaje y autoevaluación es escasa. Finalmente, el conjunto de documentos entregados no denotan ni gran consciencia ni reflexión sobre su proceso de aprendizaje, ni tampoco que el estudiante ejerza ninguna gestión de su aprendizaje, más allá de la asistencia a clase.

10.2. Anexo 2: Portafolio IC Salvador, versión segunda.

PORFOLIO

DE:

CURSO:

EVALUACIÓN

La evaluación en este curso tiene tres componentes:

1. La prueba final (una por módulo): 4 puntos
2. La oralidad:
 - a. Evaluación continua: 1,5 puntos
 - b. Actividad oral (una por módulo): 1,5 puntos
3. El portafolio y los textos:
 - a. Entrega del portafolio: 1 punto
 - b. Textos: 2 puntos

INSTRUCCIONES DEL PORTFOLIO:

El portafolio es un documento, similar a un diario de aprendizaje, que sirve para ayudar al alumno para que su aprendizaje del español sea más efectivo. Para ello, y a través de los documentos que constituyen el portafolio, los estudiantes tendrán que reflexionar sobre sus objetivos, pensar sobre sus actividades de aprendizaje, realizar una autoevaluación y demostrar que hay un proceso de reflexión sobre su aprendizaje y una gestión del mismo, más allá de, simplemente, ir a clase.

Los estudiantes deberán:

- a. Rellenar el cuestionario **planes de futuro** al principio del curso (durante las dos primeras semanas).
- b. Rellenar el cuestionario de **aprender a aprender** al principio del curso y al final de cada módulo.
- c. Rellenar el cuestionario de **actividades de aprendizaje** al final de cada módulo.
- d. **Dossier:** al final de cada lección, el estudiante enviará al profesor el borrador de la redacción. El profesor le devolverá una versión corregida con una plantilla de corrección y el estudiante deberá entregar la versión definitiva.
- e. Rellenar la **tabla de autoevaluación** de su nivel, al final de cada curso (hasta el último día de clase).

CÓMO TRABAJAR CON EL PORFOLIO:

Cada estudiante encontrará en el espacio **enlaces y documentos** del AVE este documento, que deberá personalizar. Por ejemplo:

Apellido_curso_Portafolio

Ejemplo: gomes_b2.1_portafolio.doc

Este documento incluye otros, sobre los que el estudiante irá trabajando durante el curso: **planes de futuro, aprender a aprender, actividades de aprendizaje y autoevaluación**, además de las **redacciones**.

El profesor mostrará en clase este documento a los alumnos y lo explicará. Además, hará una explicación general del AVE (Aula Virtual de Español) para que el estudiante sepa cómo manejarlo y dónde encontrar su portfolio.

El procedimiento de entrega del porfolio será el siguiente: el estudiante trabajará en formato electrónico exclusivamente actualizando este documento (rellenar documento, incluir redacciones, etc.). El estudiante enviará este documento mediante el correo del AVE a su profesor.

PLANES DE FUTURO

(Este documento solo se entrega una vez, al principio del curso)

Indique sus planes de aprendizaje:

Nivel general que quiere alcanzar							
Objetivo/s concreto/s							
Destreza/s		A1	A2	B1	B2	C1	C2
	Escuchar						
	Leer						
	Hablar						
	Escribir						
Tiempo que se marca	Un mes Un año	2 meses 2 años	3 meses 3 años	4 meses 4 años			
Por qué o para qué ese objetivo	Por satisfacción personal Por cuestiones académicas Por necesidades de trabajo Para encontrar un empleo mejor Para mi formación Para viajar Por negocios Otros:						
Cómo alcanzar esos objetivos	Por medio de cursos Con clases particulares Mediante estancia en el país Por medio de intercambio Mediante actividades culturales Por medio de servicio voluntario Autoaprendizaje						

Liste algunas de las actividades que va a realizar	
Mencione algunos detalles de su plan de estudios	

APRENDER A APRENDER

(Este documento se entrega **una vez, al principio del curso y, otra, al final de cada módulo. Simplemente corta y pega.**)

Lea con detenimiento cada uno de los puntos de las siguientes secciones y determine lo que ya hace usted o lo que le gustaría hacer.

Utilice los espacios en blanco para añadir puntos que no estén incluidos.

Para evitar que las emociones influyan negativamente en mi aprendizaje

Para reflexionar sobre el aprendizaje y organizarme

	Lo hago	Me gustaría hacerlo
• Determino lo que necesito aprender y me fijo objetivos en consonancia.		
• Me marco un ritmo de trabajo teniendo en cuenta el tiempo de que dispongo.		
• Reviso con periodicidad mi progreso: compruebo lo que sé y lo que no sé.		
• Busco ocasiones para utilizar la lengua que estoy aprendiendo (escucho la radio, uso Internet, etc.).		
• Me doy tiempos de descanso en el estudio porque al retomarlo entiendo mejor lo que he estudiado.		
• Me doy cuenta de los errores que cometo e intento no repetirlos.		
• Determino si aprendo mejor lo que veo, lo que oigo o lo que digo y hago.		

• Me creo un entorno de estudio favorable: lugar, tiempo y condiciones adecuados.		
• Escribo un diario donde anoto lo que voy aprendiendo.		

Para aprender lo nuevo

	Lo hago	Me gustaría hacerlo
• Asocio lo nuevo que aprendo con lo que ya sé, sea en mi idioma o en otro.		
• Busco patrones de la lengua que se repiten con cierta frecuencia y formulo mis propias hipótesis.		
• Me fijo e intento imitar el acento y la entonación de los hablantes del idioma.		
• Para entender el significado de una palabra nueva, me fijo en su forma y en las partes que la componen.		
• Busco semejanzas y diferencias entre el nuevo idioma y las otras lenguas que conozco.		
• Uso el diccionario como ayuda para entender lo que leo o escucho.		
• Memorizo una palabra nueva dentro de la oración en la que aparece.		
• Asocio el sonido de la palabra o expresión nuevas con el sonido de una palabra o expresión conocidas.		
• Visualizo mentalmente cómo se escriben las palabras.		

Para fijar lo que he aprendido

	Lo hago	Me gustaría hacerlo
• Practico con frecuencia, en nuevas situaciones, lo que he aprendido.		
• Organizo y agrupo las palabras que he aprendido.		
• Uso combinaciones de sonidos e imágenes.		
• Practico los sonidos que me son difíciles de pronunciar.		
• Dibujo las palabras o las expresiones.		
• Repito o escribo muchas veces la palabra o expresión.		
• Cuando estudio utilizo el idioma que estoy aprendiendo para tomar notas.		
• Repaso con frecuencia.		

Fecha:

DOSSIER: REDACCIONES

CÓDIGO CORRECTOR PARA LA EXPRESIÓN ESCRITA

Código	Significado	Ejemplos
↓	Omisión, algo falta (art., prep., dem., etc.)	- Visité ↓ mi tía - Estuve de vacaciones en ↓ playa
+	Adición, algo sobra (art., prep., dem., pron., etc.)	- Me gusta mucho de + comer
↔	Orden sintáctico	- Los bahianos están se ← preparando para el mundial
⊗	Ortografía	- El índice de paro se va a reducir ⊗
V	Conjugación incorrecta	- Yo no podó V hacer todo esto solo
C	Concordancia incorrecta	- El viaje fue organizada C por mis tíos
P	Interferencia del portugués	- Mi mail está abajo <u>para tu me mandar</u> P el precio
?	No se entiende	
<>	Puntuación incorrecta (ambigüedad)	- Y le dijo al profesor<, simpático,> ayúdame

HOJA DE ENTREGA DE REDACCIONES

(Usa este modelo de hoja para entregar tus redacciones. **Una por lección**, simplemente corta y pega.)

EXPRESIÓN ESCRITA

Nombre: _____ Curso: _____

Profesor: _____

Tema redacción: _____

Objetivo: _____

Evaluación:

Redacción	VOCABULARIO		GRAMÁTICA		ORGANIZACIÓN TEXTUAL		ORTOGRAFÍA	TOTAL
	0,50		0,75		0,50			
	Variedad	Adecuación	Sintaxis	Verbos	Conectores	Coherencia	0,25	
	0,25	0,25	0,50	0,25	0,25	0,25		2

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE

(Recuerda que tienes que rellenar **un documento** como este **por módulo**, simplemente corta y pega.)

Reflexione sobre lo que ha resultado más eficaz y agradable a la hora de aprender y escríbalo.

ESCUCHAR

En el aula	Por mi cuenta

LEER

En el aula	Por mi cuenta

HABLAR

En el aula	Por mi cuenta

ESCRIBIR

En el aula	Por mi cuenta

Fecha:

TABLA DE DESCRIPTORES PARA LA AUTOEVALUACIÓN

(Recuerda que esta tabla **solo se rellena una vez**).

Marque en la columna 1 lo que usted cree que es capaz de hacer y en la columna 2 lo que aún no es capaz de hacer pero que considera necesario.

Si logra marcar más del 80% de la columna 1, probablemente haya usted alcanzado el Nivel A1.

Puede utilizar los espacios en blanco para añadir algún descriptor que refleje capacidades u objetivos que no estén incluidos y que le interese reflejar.

Tabla de descriptores para la autoevaluación⁴⁶

Nivel A1



Escuchar

Siempre que me hablen muy lento y claro y pueda pedir que me repitan lo dicho...

	1	2
• soy capaz de entender fórmulas de contacto social muy básicas como “Buenos días”, “Adiós”, “Gracias”, “Perdone”;		
• soy capaz de entender preguntas breves sobre cuestiones personales básicas en conversaciones muy sencillas como “¿Cómo te llamas?”, “¿Dónde vive usted?”;		
• soy capaz de entender información breve sobre cuestiones personales básicas o asuntos de inmediata necesidad en conversaciones muy sencillas como “Vivo en Bruselas”, “Tengo veinticinco años”, “El restaurante está cerrado”;		
• soy capaz de entender información básica sobre precios y horarios en tiendas, hoteles, estaciones, aeropuertos;		
• por ejemplo, “Son veinte euros”, “El tren sale a las ocho y diez”;		
• soy capaz de entender instrucciones muy básicas del tipo de “Ven aquí”, “Llame al número 8546318”;		
• soy capaz de entender indicaciones breves y sencillas; por ejemplo, “La tercera a la derecha”;		



Leer

Siempre que cuente con apoyo visual, pueda releer o utilizar un diccionario...

	1	2
• soy capaz de entender palabras y frases en los letreros más comunes; por ejemplo “Estación”, “No aparcar”, “Prohibido fumar”, etc.;		
• soy capaz de entender formularios (solicitud de inscripción, hoja de registro de un hotel, etc.) para proporcionar los datos más relevantes sobre mí mismo;		
• soy capaz de entender información puntual básica en carteles, folletos y catálogos; por ejemplo, horarios y precios de espectáculos, transportes, comercios;		
• soy capaz de entender las indicaciones más importantes para utilizar aparatos o dispositivos de uso corriente, como por ejemplo “imprimir”, “apagar”, etc.;		
• soy capaz de entender mensajes cortos y sencillos, felicitaciones y saludos, en postales o tarjetas;		
• soy capaz de entender notas y mensajes breves de la vida cotidiana con instrucciones o información; por ejemplo, “Compra pan” o “Volveré a las 4”;		

Conversar

Siempre que pueda recurrir a los gestos o si mi interlocutor me ayuda a expresar lo que quiero decir...

⁴⁶ Para cada nivel, se proporciona la tabla correspondiente.

	1	2
• soy capaz de utilizar las fórmulas de contacto social más comunes; por ejemplo, "Buenos días", "Adiós", "Gracias", "Perdone";		
• soy capaz de presentarme a mí mismo y a otros con frases sencillas;		
• soy capaz de pedir y de dar información personal (nombre, dirección, pertenencias, amistades, etc.);		
• soy capaz de expresar la hora y de manejar cifras, cantidades y precios; por ejemplo, para hacer compras;		
• soy capaz de pedir cosas; por ejemplo, "pásame la sal";		
• soy capaz de utilizar expresiones de tiempo como "la semana que viene", "el viernes pasado", "en noviembre", "a las tres";		

Hablar



Aunque necesite apoyo gestual o haga muchas pausas para encontrar las expresiones adecuadas...

	1	2
• soy capaz de dar información personal (dirección, número de teléfono, nacionalidad, edad, familia, aficiones, etc.);		
• soy capaz de describir el lugar donde vivo;		
• soy capaz de dar información sobre lo que hago en mi vida cotidiana;		

Estrategias que utilizo

	1	2
• Soy capaz de decir que no entiendo algo.		
• Soy capaz de hacer que alguien repita lo que ha dicho.		
• Soy capaz de pedir a alguien que hable más despacio.		
• Soy capaz de pedir que me deletreen una palabra o nombre propio que no he entendido.		

Repertorio lingüístico

	1	2
• Soy capaz de utilizar un número limitado de expresiones y frases simples aprendidas de memoria.		
• Tengo un vocabulario muy limitado pero que me permite desenvolverme en situaciones de primera necesidad.		
• Soy capaz de enlazar grupos de palabras por medio de los conectores "y", "pero".		
• Soy capaz de utilizar las palabras más usuales para expresar la secuencia temporal de un acontecimiento: "primero", "entonces".		



Escribir

Aunque cometa errores...

	1	2

• soy capaz de rellenar un formulario con mis datos personales (ocupación, fecha de nacimiento, dirección, aficiones);		
• soy capaz de escribir una tarjeta de felicitación; por ejemplo, para un cumpleaños, un aniversario, en Año Nuevo, etc.;		
• soy capaz de escribir notas breves para dar información o instrucciones sencillas relacionadas con necesidades inmediatas de la vida cotidiana; por ejemplo, "Voy a la biblioteca", "Por favor, 20 fotocopias", "Por favor, toallas", etc.;		
• soy capaz de escribir una postal; por ejemplo, para mandar un saludo en vacaciones;		
• soy capaz de escribir un mensaje con información personal básica; por ejemplo, dónde vivo o a qué me dedico;		

Fecha:

EVALUACIÓN DEL PORFOLIO

El profesor evaluará tu portfolio, de acuerdo con los siguientes descriptores:

0,75 – 1	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este portfolio. Existe una correlación absolutamente coherente entre los objetivos que el alumno se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos presentados refleja inequívocamente que el alumno ha desarrollado o tiene la capacidad de reconocer su proceso de aprendizaje y de gestionarlo.
0,5 – 0,75	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este portfolio. Existe una correlación significativa entre los objetivos que este se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos entregados refleja que el alumno reconoce algunos aspectos de su proceso de aprendizaje y que ejerce cierta gestión del mismo, más allá de la simple asistencia a clase.
0,25 – 0,5	El alumno no siempre entrega puntualmente los documentos de este portfolio o deja alguno sin entregar. Es posible apreciar algo de correlación entre sus objetivos, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación, si bien no es excesivamente significativa. El conjunto de documentos entregados evidencia una cierta reflexión sobre su forma de aprendizaje, no obstante, no parece ejercer gran gestión del mismo, salvo de forma puntual.
0 – 0,25	El alumno entrega de forma notoriamente impuntual los documentos de este portfolio o, incluso, deja varios por entregar. La correlación entre objetivos, actividades de aprendizaje y autoevaluación es escasa. Finalmente, el conjunto de documentos entregados no denotan ni gran consciencia ni reflexión sobre su proceso de aprendizaje, ni tampoco que el estudiante ejerza ninguna gestión de su aprendizaje, más allá de la asistencia a clase.

10.3. *Anexo 3: Portafolio IC Salvador, versión tercera.*

PORFOLIO

DE:

CURSO:

EVALUACIÓN

La evaluación en este curso tiene tres componentes:

1. La prueba final (una por módulo): 3 puntos
2. La oralidad:
 - a. Evaluación continua: 1,5 puntos
 - b. Actividad oral (una por módulo): 1,5 puntos
3. Una lectura obligatoria por curso: 1,5 puntos
4. El portfolio y los textos:
 - a. Entrega del portfolio: 1 punto
 - b. Textos: 1,5 puntos

INSTRUCCIONES DEL PORTFOLIO:

El portfolio es un documento, similar a un diario de aprendizaje, que sirve para ayudar al alumno para que su aprendizaje del español sea más efectivo. Para ello, y a través de los documentos que constituyen el portfolio, los estudiantes tendrán que reflexionar sobre sus objetivos, pensar sobre sus actividades de aprendizaje, realizar una autoevaluación y demostrar que hay un proceso de reflexión sobre su aprendizaje y una gestión del mismo, más allá de, simplemente, ir a clase.

Los estudiantes deberán:

- a. Si son estudiantes principiantes, rellenar el cuestionario planes de futuro al principio del curso con ayuda del profesor y tratar el tema en clase. Los estudiantes que lo hayan rellenado en otro curso no necesitan repetir este documento. Si no son principiantes, pero sí estudiantes nuevos, el profesor les indicará que rellenen el cuestionario.
- b. Tomando como modelo las preguntas del cuestionario “aprender a aprender”, el estudiante debe escribir un texto reflexivo en el que explique a su profesor de qué manera aprende mejor. Este texto no es una redacción, sino una reflexión del porfolio, por lo que no se tendrá en cuenta la lengua, sino la reflexión.
- c. Rellenar el cuestionario de actividades de aprendizaje al final de cada módulo.
- d. Dossier: al final de cada lección, el estudiante enviará al profesor el borrador de la redacción. El profesor le devolverá una versión corregida con una plantilla de corrección y el estudiante deberá entregar la versión definitiva.
- e. Rellenar la tabla de autoevaluación de su nivel, al final de cada curso (hasta el último día de clase). El procedimiento ideal, consistiría en rellenarla en clase y hacer una reflexión conjunta sobre sus apreciaciones.

CÓMO TRABAJAR CON EL PORFOLIO:

Cada estudiante encontrará en el espacio **enlaces y documentos** del AVE este documento, que deberá personalizar. Por ejemplo:

Apellido_curso_Portafolio

Ejemplo: gomes_b2.1_portafolio.doc

Este documento incluye otros, sobre los que el estudiante irá trabajando durante el curso: **planes de futuro, aprender a aprender, actividades de aprendizaje y autoevaluación**, además de las **redacciones**.

El profesor mostrará en clase este documento a los alumnos y lo explicará. Además, hará una explicación general del AVE (Aula Virtual de Español) para que el estudiante sepa cómo manejarlo y dónde encontrar su portfolio.

El procedimiento de entrega del portfolio será el siguiente: el estudiante trabajará en formato electrónico exclusivamente actualizando este documento (rellenar documento, incluir redacciones, etc.). El estudiante enviará este documento mediante el correo a su profesor.

EVALUACIÓN DEL PORFOLIO

El profesor evaluará tu portfolio, de acuerdo con los siguientes descriptores:

0,75 – 1	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este portfolio. Existe una correlación absolutamente coherente entre los objetivos que el alumno se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos presentados refleja inequívocamente que el alumno ha desarrollado o tiene la capacidad de reconocer su proceso de aprendizaje y de gestionarlo.
0,5 – 0,75	El alumno entrega siempre puntualmente los documentos de este portfolio. Existe una correlación significativa entre los objetivos que este se marca, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación. Igualmente, el conjunto de documentos entregados refleja que el alumno reconoce algunos aspectos de su proceso de aprendizaje y que ejerce cierta gestión del mismo, más allá de la simple asistencia a clase.
0,25 – 0,5	El alumno no siempre entrega puntualmente los documentos de este portfolio o deja alguno sin entregar. Es posible apreciar algo de correlación entre sus objetivos, sus actividades de aprendizaje y el resultado de su autoevaluación, si bien no es excesivamente significativa. El conjunto de documentos entregados evidencia una cierta reflexión sobre su forma de aprendizaje, no obstante, no parece ejercer gran gestión del mismo, salvo de forma puntual.
0 – 0,25	El alumno entrega de forma notoriamente impuntual los documentos de este portfolio o, incluso, deja varios por entregar. La correlación entre objetivos, actividades de aprendizaje y autoevaluación es escasa. Finalmente, el conjunto de documentos entregados no denotan ni gran consciencia ni reflexión sobre su proceso de aprendizaje, ni tampoco que el estudiante ejerza ninguna gestión de su aprendizaje, más allá de la asistencia a clase.

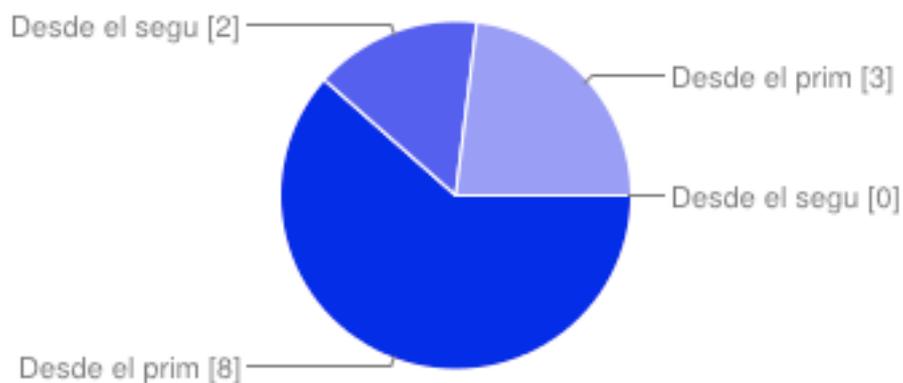
10.4. Anexo 4: Encuesta al profesorado.

Resumen⁴⁷

1. ¿Hace cuánto tiempo que trabajas en el Instituto Cervantes de Salvador?

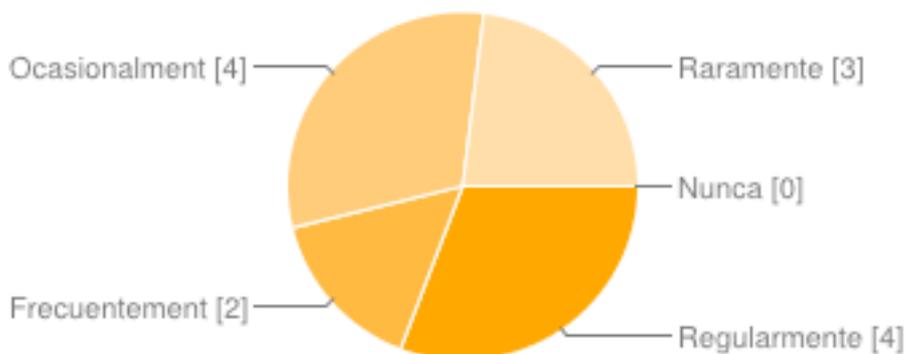
3 años un año Algunos años Trabajé 3 años. Desde septiembre de 2010 Hace 9 meses. Siete años Cinco años Un año 3 años y 7 meses. Dos años Desde el año 2009

2. ¿Hace cuánto tiempo que trabajas con el portafolio?



Categoría	Contador	Porcentaje
Desde el primer semestre de 2012	8	62%
Desde el segundo semestre de 2012	2	15%
Desde el primer semestre de 2013	3	23%
Desde el segundo semestre de 2013	0	0%

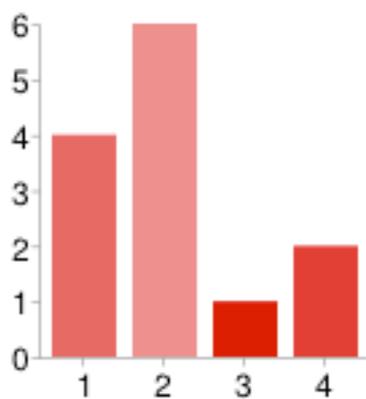
3. ¿Trabajas con él de modo regular?



⁴⁷ El formulario original se encuentra en https://docs.google.com/forms/d/1KqwiUI3h3MvZ3y8xBpk5A1zkTQ_v37jtb7McLDGqtU/prefill

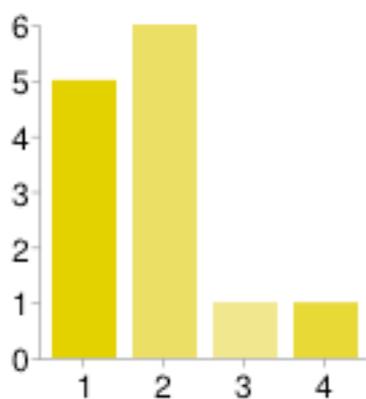
Regularmente	4	31%
Frecuentemente	2	15%
Ocasionalmente	4	31%
Raramente	3	23%
Nunca	0	0%

4. ¿Tienes la impresión de que el resto del equipo de profesores lo hace?



1	4	31%
2	6	46%
3	1	8%
4	2	15%

5. ¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?

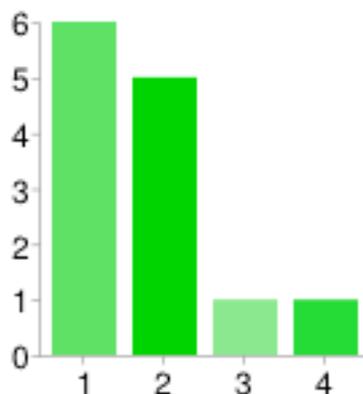


1	5	38%
2	6	46%
3	1	8%

6. ¿Puedes justificar tu respuesta?

Es repetitivo y no se ve ninguna mejora en el rendimiento de los estudiantes. Es una forma nueva de trabajo a la que no estamos acostumbrados y los alumnos menos aún. Es difícil explicar y encontrarle sentido, por momentos... Debemos mejorar esto. Creo que es un proceso de cambio que demorará. Mi satisfacción no es muy alta porque encuentro dificultad para "encajarlo" y hacer uso de manera frecuente. Lo uso principalmente al comienzo y al final de curso para cerrar y autoevaluarnos. con algunas actividades resulta más práctico corregirlas en el momento que a través de portfolio, e algunos alumnos entregan los trabajos en ritmos muy diferentes lo que no facilita la organización en el portfolio Me parece una buena herramienta para que el alumno controle su proceso de aprendizaje. Estoy satisfecha pero creo que todavía tenemos que conseguir que los alumnos lo hagan más suyo y lo utilicen de verdad dentro del proceso de evaluación como un instrumento útil. creo que la forma en que está organizado y presentado es poco motivadora, y mucho más para quien no tiene la costumbre de reflexionar sobre aprendizaje. No creo que cumpla su objetivo como herramienta de auto reflexión en el proceso de aprendizaje. Creo que el portafolio es una buena herramienta, pero la manera de aplicarla no ha dado la respuesta que esperábamos. En mi opinión, al final se ha convertido más en una obligación que hay que cumplir, tanto para profesores como para alumnos. Un primer problema que tiene es que es demasiado largo, al alumno le da pereza rellenarlo por mucho que se le explique el interés que puede tener para él. Segundo problema: va asociado al AVE, al que muchos alumnos no tienen acceso desde sus aparatos digitales, y que con frecuencia funciona mal. La reflexión que propone es más propia de la visión que tiene los profesores del proceso de enseñanza-aprendizaje que de la de los alumnos hay que pelear mucho con los estudiantes para que lo hagan. Creo que la propuesta es útil como proceso de aprendizaje pero falta adecuar algunas partes para que el objetivo se logre y no convierte en un "trámite burocrático" para los alumnos. Tengo la impresión de que los estudiantes nunca llegan a entender el propósito del pfl, por mucho que lo expliquemos y que los profesores tampoco tenemos ni la energía ni la capacidad de comprometernos con él lo suficiente. Los estudiantes tampoco tienen ni tiempo ni ganas de hacer tantas cosas. A esto ayuda que el pfl tenga bastantes documentos. Creo que no están acostumbrados a tanta disciplina y les sorprende tanta cosa en un "simple" curso de español

7. ¿Y, en tu opinión, el de tus alumnos?

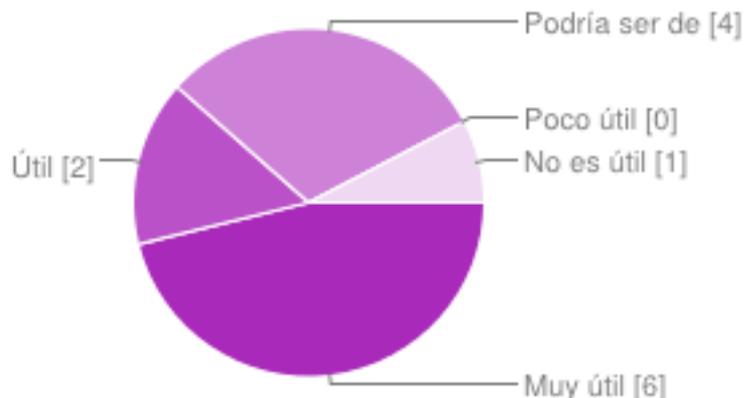


1	6	46%
2	5	38%
3	1	8%
4	1	8%

8. ¿Puedes justificar tu respuesta?

No acaban de entender la utilidad de repetir el mismo cuestionario después de cada curso. Tal vez fuese más interesante hacerlo al final de nivel, adaptarlo a cada nivel y reducirlo. A algunos de ellos no les gusta tener que hacer trabajos "extra" como ellos dicen. Ver más arriba Desde mi punto de vista, en general los alumnos ven el Portafolio como una tarea de casa más, una obligación, algo que tienen que hacer para tener más puntos. Pero no les sirve realmente como un instrumento de reflexión. Creo que los que empiezan en el nivel A1 suelen aceptar mejor su uso, pero a medida que avanzan en los cursos, éste se transforma para ellos en algo repetitivo, y pierden el interés. Al final, terminan haciendo un "corta y pega". Tal vez si fuera distinto según el nivel, les motivaría más. Solo sirve para mejorar la nota. Idem anterior. por el poco interés que demuestran en entregar las tareas de esta forma y de un modo general cierta resistencia por parte de los alumnos del curso regular a integrarse con las actividades propuestas por el AVE No manifiestan críticas y participan sin cuestionamiento en el proceso de reflexión y entrega. Me parece que los alumnos se sienten un poco desbordados, algunos tienen problemas con que sea un trabajo digital, problemas con el ave, no tienen tiempo... Es más difícil colocar a la diversidad de alumnos en una sola respuesta. Existen alumnos para quienes es de utilidad, que le dedican tiempo a ir viendo de forma "objetiva" el proceso de aprendizaje. Existen otros que les interesa aprender español pero todo esto no les genera placer. Todos los alumnos entregan el portafolio y a lo largo del curso hacen las tareas que harán parte del documento. No encuentro dificultad en realizar el portafolio, todos lo hacen sin problemas. No les parece interesante. No lo encuentran provechoso. para ellos es un mero documento administrativo que debe llenar para obtener un punto más

9. ¿Crees que el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de pruebas objetivas?



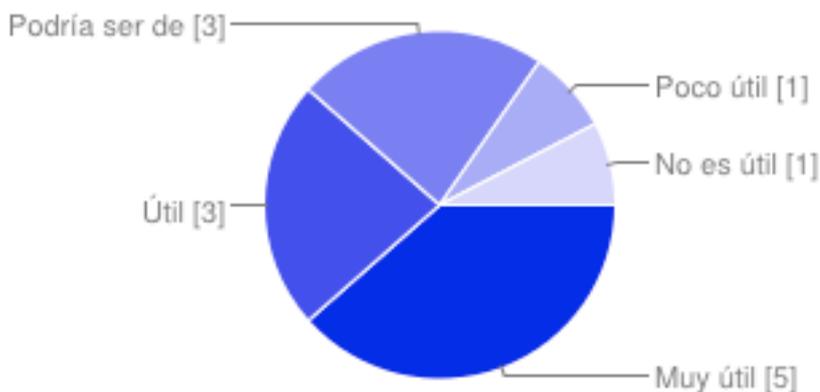
Muy útil	6	46%
Útil	2	15%
Podría ser de alguna utilidad	4	31%
Poco útil	0	0%
No es útil	1	8%

Si lo deseas, puedes añadir un comentario

Sí es un instrumento útil pero creo que de alguna forma deberíamos hacerlo más presente . Yo siento que para la evaluación formal del curso hay varios puntos, lectura, prueba... y el portfolio se convierte en lo último, como,, "¡ah! ¡y el portfolio!", tanto como profesores como para alumnos. Por supuesto , asumo como profesora que eso es lo que transmito a los alumnos. Con la experiencia me voy dando cuenta como darle más importancia, y por tanto los alumnos darle también más importancia. Insisto en que es una herramienta que si es hecha con dedicación apunta a la reflexión de nuestros objetivos, metas y caminos a recorrer para alcanzarlas. Tal vez la forma en que está organizado resulta pesado, habría que hacerlo más "amigable" menos preguntas, que no genere tedio de solo mirarlo. La utilidad del portafolio como elemento de reflexión sobre el aprendizaje es para mí clara. Es un instrumento fundamental para poner en valor el trabajo diario y continuado, una forma de reunirlos y hacer que el alumno sea consciente de lo que es capaz de hacer y de sus dificultades. También para que el profesor sea capaz de percibir la evolución del alumno por medio de pruebas OBJETIVAS. tendría que estar basado en evaluaciones no solo personales como también pruebas objetivas Puede dar una visión mucho más real de los conocimientos y progreso del alumno que una prueba objetiva, donde por múltiples razones el alumno podría no demostrarlo. Dependiendo de cómo lo presente e incentive su uso el profesor, de él depende en buena medida. Algunos alumnos tienen un buen desempeño en clase, sin embargo esto no se refleja en las pruebas objetivas finales. El portafolio me parece un instrumento más justo para los alumnos, y que, si funciona bien,

permite dar un poco más de importancia a la individualidad de cada uno, así como a sus ritmos de aprendizaje.

10. ¿Crees que es un instrumento útil para ayudar al estudiante a aprender, por ejemplo, favoreciendo su autonomía, su capacidad de aprender a aprender, etc.?

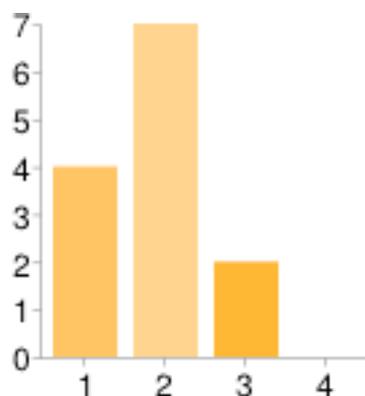


Muy útil	5	38%
Útil	3	23%
Podría ser de alguna utilidad	3	23%
Poco útil	1	8%
No es útil	1	8%

Si lo deseas, puedes añadir un comentario

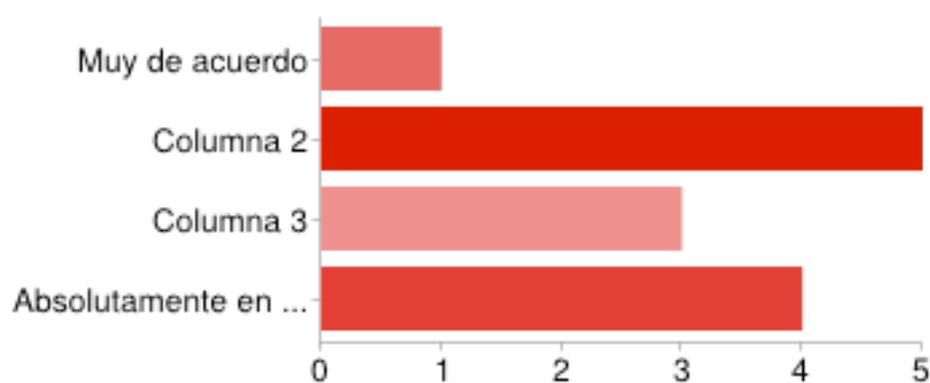
Teniendo en cuenta lo poco que se profundiza en esta cuestión en las clases, puede ser casi el único instrumento para favorecer todo esto. Si bien, es necesario que el trabajo con el pfl se realice o articular medios para conseguirlo. Insisto en que es una herramienta que si es hecha con dedicación apunta a la reflexión de nuestros objetivos, metas y caminos a recorrer para alcanzarlas. Tal vez la forma en que está organizado resulte pesado, habría que hacerlo más "amigable" menos preguntas, que no genere tedio de solo mirarlo. Creo que el portafolio en sí, es muy útil, y si se consigue que los alumnos lo sientan como algo valioso, algo "suyo" que irá creciendo a lo largo de su aprendizaje, a lo largo de los cursos, puede resultar una herramienta muy motivadora para ellos. no de la forma en que está presentado Sí, sin duda Siempre que el profesor sepa transmitir adecuadamente sus usos y objetivos, de lo contrario se convierte en un mero trámite.

11. ¿Cómo calificarías el grado de éxito de implantación del portafolio en el centro?



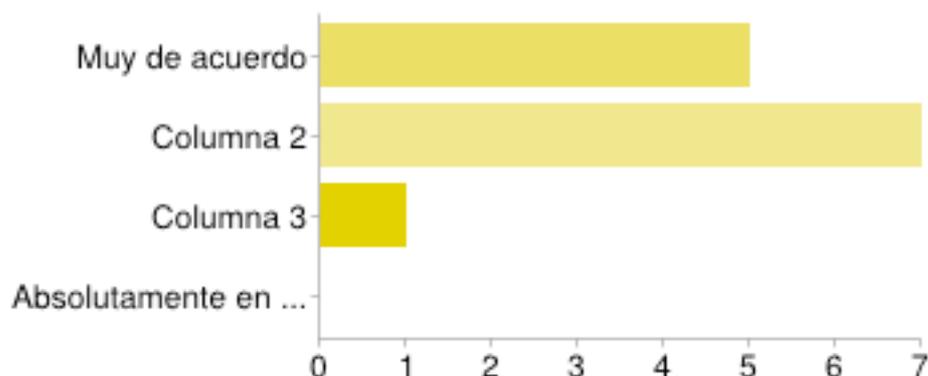
1	4	31%
2	7	54%
3	2	15%
4	0	0%

El diseño del portafolio es adecuado a sus propósitos [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



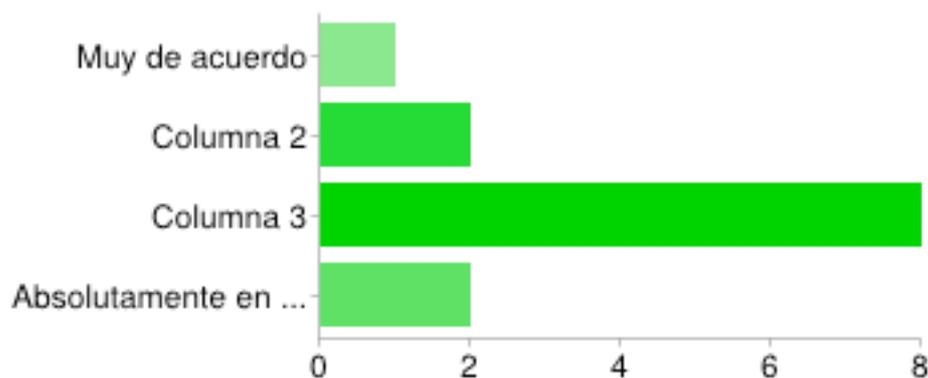
Muy de acuerdo	1	8%
Columna 2	5	38%
Columna 3	3	23%
Absolutamente en desacuerdo	4	31%

El portafolio es una herramienta útil [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



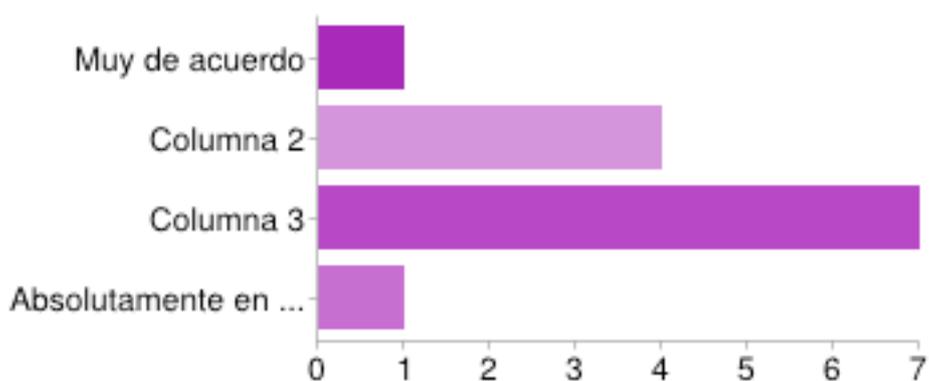
Muy de acuerdo	5	38%
Columna 2	7	54%
Columna 3	1	8%
Absolutamente en desacuerdo	0	0%

El portafolio es una herramienta de uso fácil para los alumnos [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



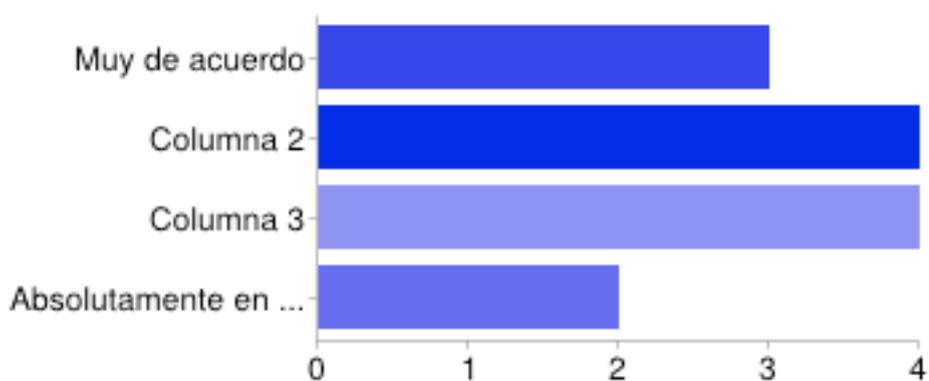
Muy de acuerdo	1	8%
Columna 2	2	15%
Columna 3	8	62%
Absolutamente en desacuerdo	2	15%

El portafolio es una herramienta de uso fácil para los profesores [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



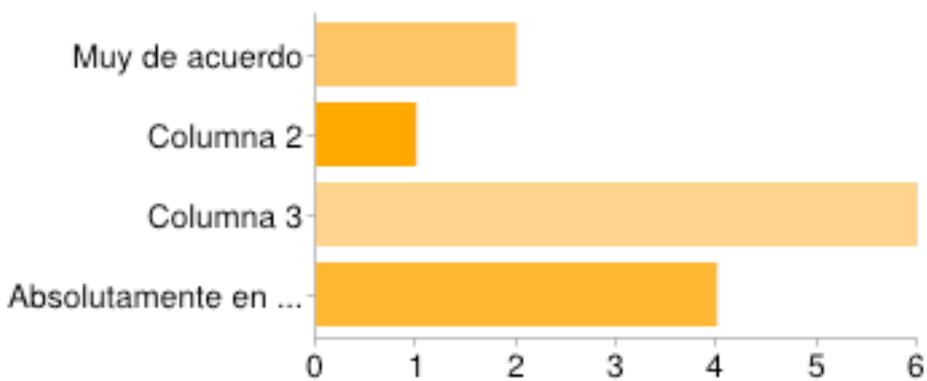
Muy de acuerdo	1	8%
Columna 2	4	31%
Columna 3	7	54%
Absolutamente en desacuerdo	1	8%

El portafolio se marca unos objetivos razonables [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



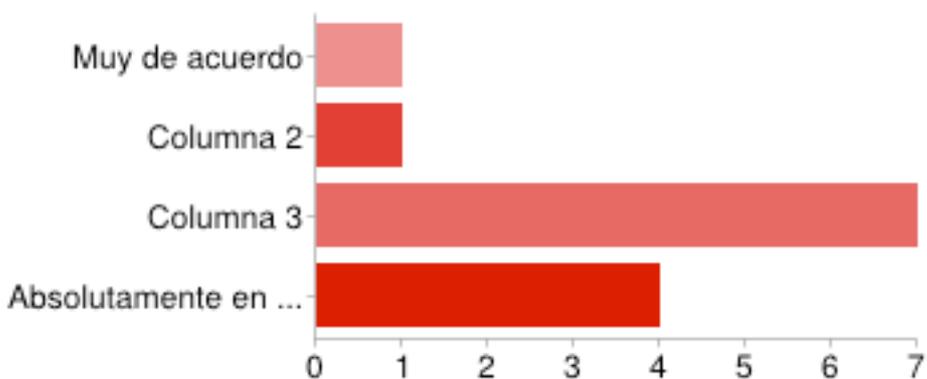
Muy de acuerdo	3	23%
Columna 2	4	31%
Columna 3	4	31%
Absolutamente en desacuerdo	2	15%

El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para los alumnos [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



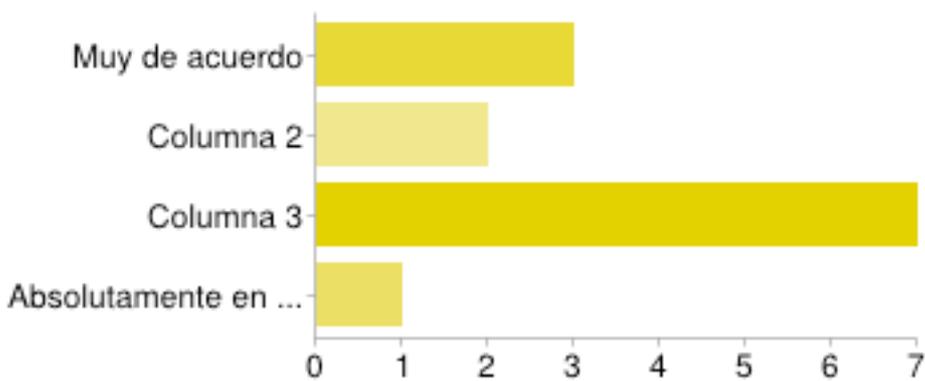
Muy de acuerdo	2	15%
Columna 2	1	8%
Columna 3	6	46%
Absolutamente en ... desacuerdo	4	31%

El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para los profesores [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



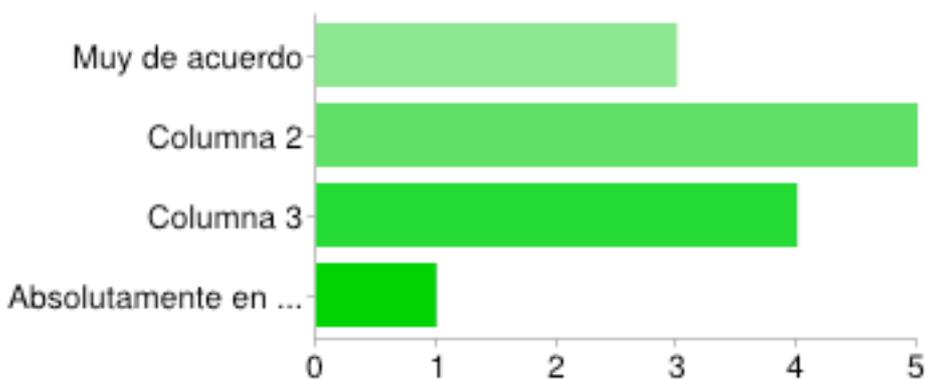
Muy de acuerdo	1	8%
Columna 2	1	8%
Columna 3	7	54%
Absolutamente en ... desacuerdo	4	31%

Los profesores cuentan con información suficiente y actualizada sobre el portafolio [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



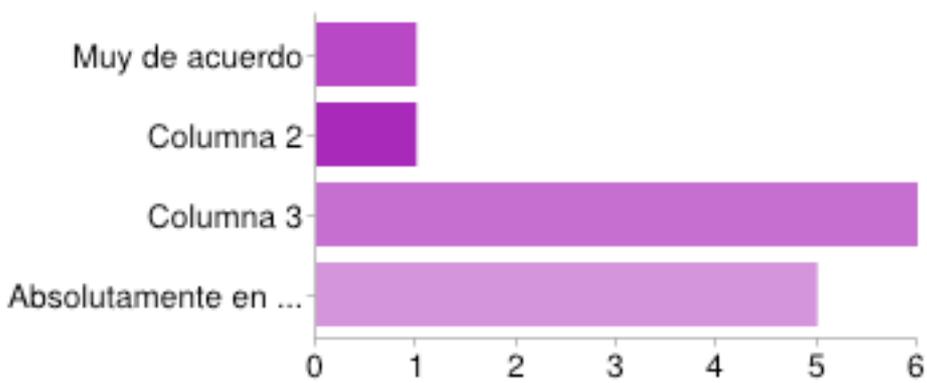
Muy de acuerdo	3	23%
Columna 2	2	15%
Columna 3	7	54%
Absolutamente en ... desacuerdo	1	8%

Los profesores han recibido formación adecuada y suficiente sobre el portafolio [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



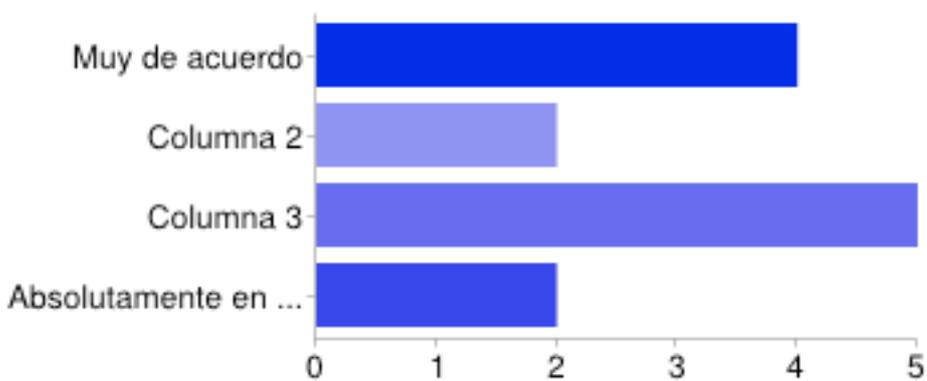
Muy de acuerdo	3	23%
Columna 2	5	38%
Columna 3	4	31%
Absolutamente en ... desacuerdo	1	8%

La implicación e interés de los profesores es alta [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



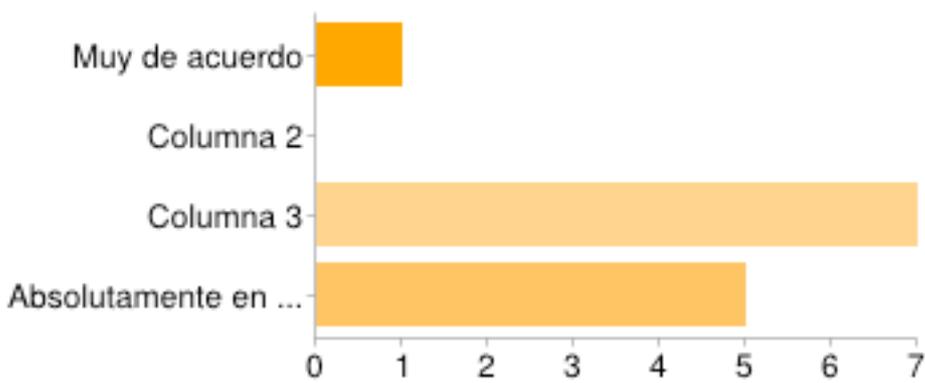
Muy de acuerdo	1	8%
Columna 2	1	8%
Columna 3	6	46%
Absolutamente en desacuerdo	5	38%

La implicación e interés de la coordinación es alta [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



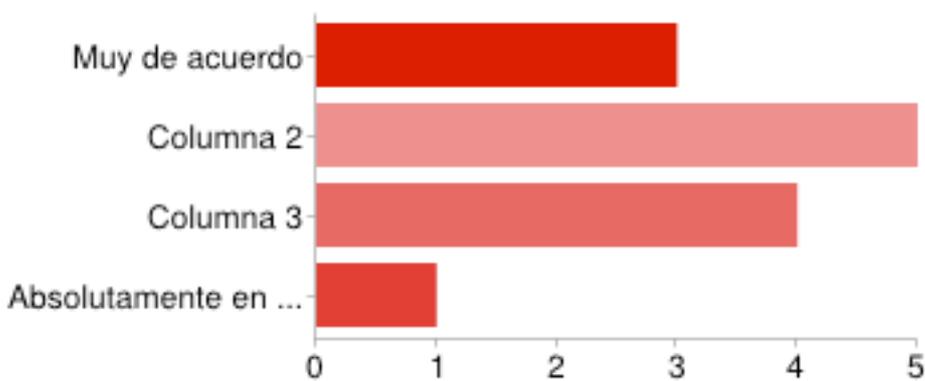
Muy de acuerdo	4	31%
Columna 2	2	15%
Columna 3	5	38%
Absolutamente en desacuerdo	2	15%

La implicación e interés de los alumnos es alta [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



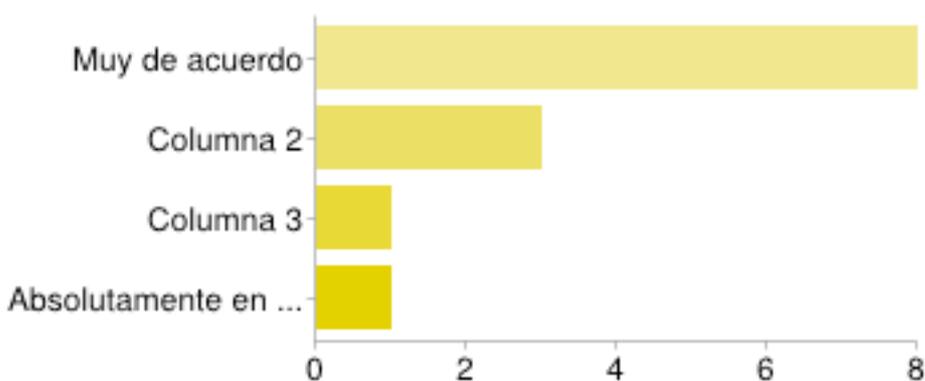
Muy de acuerdo	1	8%
Columna 2	0	0%
Columna 3	7	54%
Absolutamente en desacuerdo	5	38%

El uso del portafolio es coherente con la metodología, materiales y currículo del centro [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



Muy de acuerdo	3	23%
Columna 2	5	38%
Columna 3	4	31%
Absolutamente en desacuerdo	1	8%

El uso del portafolio choca con la cultura de aprendizaje de los alumnos [12. Los siguientes factores pueden haber influido en tu respuesta anterior. ¿En qué grado estás de acuerdo con estas afirmaciones?]



Muy de acuerdo	8	62%
Columna 2	3	23%
Columna 3	1	8%
Absolutamente en ... desacuerdo	1	8%

13. ¿Se te ocurre algún otro factor no mencionado en la pregunta anterior?

El acceso al AVE lleva mucho tiempo y es otro factor que desestimula a profesores y a estudiantes. la cuestión de evaluación personal es abstracta, por lo tanto podría adicionarse una evaluación más eficiente y controlada sobre el grado de aprendizaje. Creo que en la cultura brasileña, los estudiantes están muy acostumbrados a los exámenes, y les cuesta tomar como válidas otras formas de evaluación. Sin embargo, pienso que si el portafolio fuese más motivador para ellos, acabarían viendo su utilidad. En algunos módulos, se podría sustituir el examen final por la evaluación a través del portafolio y ver cómo funciona. El hecho de que sea un documento digital tal vez lo hace más distante y burocrático para los alumnos, que no lo "confeccionan" de verdad. Tal vez.

¿Tienes alguna sugerencia de mejora de cara al futuro del portafolio en el centro?

Tras esta pequeña reflexión, personalmente me gustaría tener un poco más de orientación/formación sobre el portafolio. Orientación en la forma de plantearlo a los alumnos y sobretodo el momento en que plantearlo para que al inicio del curso el alumno no se sienta sobrecargado con mucha información. Modificar el diseño de modo que sea más simple, tal vez agregar algún tipo de línea del tiempo que permita que los alumnos se visualicen (un dibujo o algo similar). Dónde se encuentran a dónde quieren llegar y que herramientas utilizarán para hacerlo. Tal vez si conseguimos darle forma física se incorpore más al aula de verdad. También creo que hay que seguir trabajando en la formación del equipo de profesores para incorporarlos más al proyecto. Hacerlo en papel, simplificarlo, acercar el lenguaje a los alumnos, plantear más cuestiones abiertas. Algunas ideas en las que he pensado muchas veces, para mejorar el portafolio (sobre todo la motivación de los alumnos hacia él): - El uso del portafolio podría comenzar de forma muy suave, en el nivel A1 (incluso con la traducción de las preguntas en portugués). A medida que fuesen subiendo de nivel, se incluirían tareas más complejas y que incluyesen una reflexión mayor (pues ya son capaces de entender y escribir en español). En el nivel A1, la primera tarea a incluir en el portafolio podría ser la "agenda de clase" y alguna otra tarea muy breve de reflexión, que

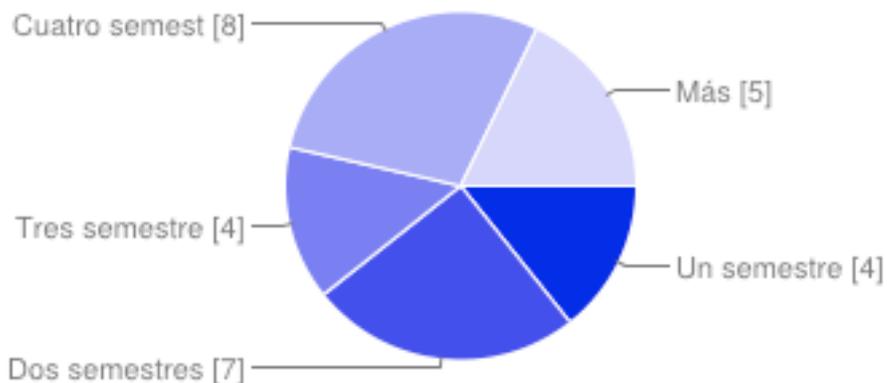
ayudase al profesor a conocer la forma de aprender con que cada alumno se siente cómodo.

- Sería muy útil invertir tiempo en su presentación, que fuese muy atractivo visualmente. Tal vez podría entregarse una carpeta con anillas a los alumnos (física, de papel), que pudiera ir "creciendo" con el tiempo. Que se convirtiera en algo "artesanal". (creo que el formato virtual no ayuda mucho en la motivación, pues los alumnos no perciben que su trabajo "crezca", es algo demasiado "volátil").
- No repetir las tareas propuestas (aprender a aprender, etc.), sino que estuvieran repartidas entre los diferentes niveles. Así, en cada nivel habría algo nuevo, lo que fomentaría la motivación.
- Se continuarían incluyendo las tareas escritas, y se animaría a los alumnos a mejorar su presentación, añadir imágenes cuando sea pertinente, etc.
- Se podrían eliminar las pruebas en el último módulo de cada nivel (ej. al final del B2, en el B2.4), y evaluar a los alumnos a partir de su portafolio, que entregarían al profesor. El profesor podría evaluarlo, individualmente. También se podría dedicar un día de clase a compartir los portafolios e ideas para mejorarlo. El modelo de portafolio del Instituto Cervantes no es una herramienta adecuada para los niños y adolescentes. Sugiero la construcción de un documento específico para este público. motivarlos con presentación de herramientas que ayuden al aprendizaje en diferentes niveles/edades/estilos de aprendizaje/estructuras, etc cada alumno es un alumno, pero podríamos, a grandes rasgos, agruparlos en estilos de aprendizaje, presentando actividades que les muestren las diferentes formas de adquirir, sea si uno es más visual o auditivo, etc. incorporar una serie de tests/ autotests, que puedan dar una respuesta más objetiva sobre lo que se debe trabajar más, tal vez incorporando una lista guía de actividades que puedan ayudar en cada caso/tema/estructura, etc Retirarlo lo antes posible y sustituirlo por actividades que le permitan al estudiante mostrar lo que ha aprendido en el centro.

10.5. Anexo 5: Encuesta al alumnado.

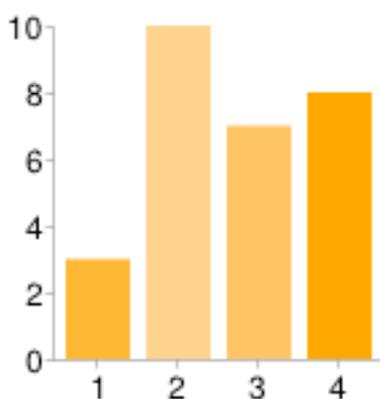
Resumen⁴⁸

1. ¿Hace cuánto tiempo que estudias en el Instituto Cervantes de Salvador?



Un semestre	4	14%
Dos semestres	7	25%
Tres semestres	4	14%
Cuatro semestres	8	29%
Más	5	18%

2. ¿En qué grado sabes qué es, en qué consiste y cómo funciona el portafolio que usamos en el Instituto Cervantes de Salvador?



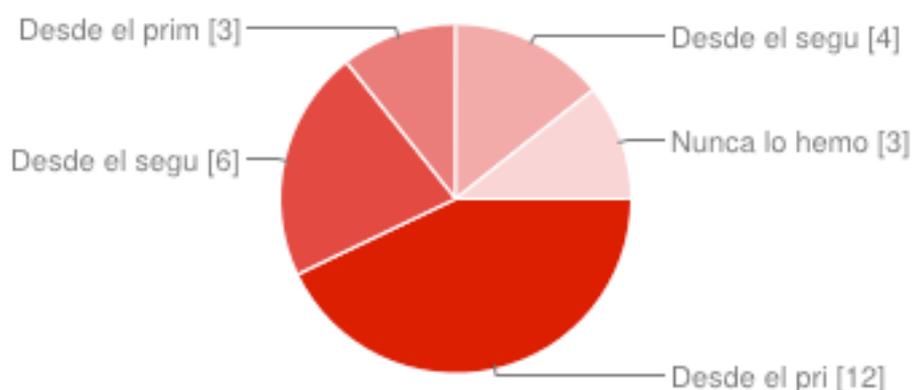
⁴⁸ El formulario original se encuentra en https://docs.google.com/forms/d/1aORDv_pMVaHVvW8ITO5P24LJixbQWVdoTrXaYoRDN0E/prefill

1	3	11%
2	10	36%
3	7	25%
4	8	29%

Si lo deseas, puedes añadir un comentario

Creo que ni nosotros sabemos lo que queremos. Creo que las herramientas de estudios deben ser mucho más utilizadas en clase. El Portafolio debería ser trabajado en la clase desde el primero día y de forma continua con el profesor presentando lo objetivo de cada parte y como usarlo. No comprendo de que va ese portafolio. Puede que tenga trabajado alguna vez con el portafolio. Sin embargo, no me acuerdo perfectamente si he trabajado alguna vez con él. Lo que sé es que a partir de no sé cuando se introdujo como método de evaluación una hoja de redacción que iba y venía del alumno hacia el profesor. Mucho importante el portafolio que hemos usado. No tengo hábito de usar el portafolio. Casi todo mi aprendizaje es hecho en clase, porque trabajo mucho y no tengo tiempo de hacer otras actividades fuera de clase. La primera vez que hice el portafolio no sabia casi nada sobre las técnicas de estudios. Después empecé a estudiar a través de algunas de ellas.

3. ¿Desde cuándo trabajas con el portafolio?



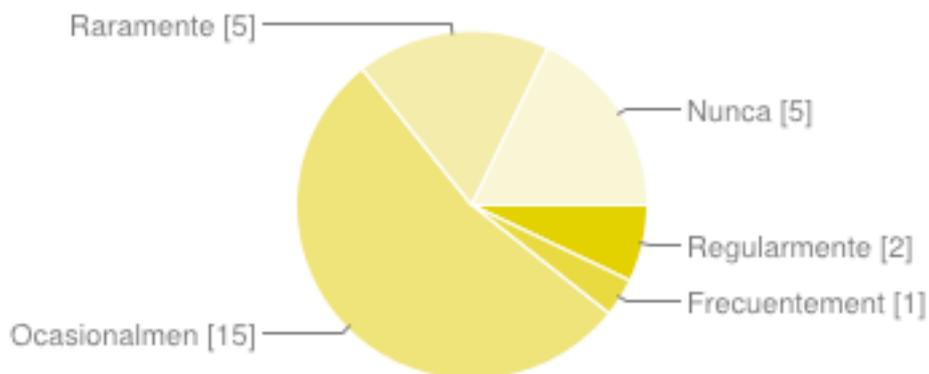
Desde el primer semestre de 2012	12	43%
Desde el segundo semestre de 2012	6	21%
Desde el primer semestre de 2013	3	11%
Desde el segundo semestre de 2013	4	14%
Nunca lo hemos usado	3	11%

Si lo deseas, puedes añadir un comentario

Me gustaría poder hacerlo en papel también desde el A1 para poder estudiar mi desarrollo personal. Estudio desde 2009 en el Instituto Cervantes de Salvador. Sin embargo, de

manera discontinua. No consigo percibir con seguridad cuando se introdujo el portafolio en las clases. Es un instrumento complejo y pesado. Y mucho importante portifolio. No sé lo que es.

4. ¿Trabajas con él de modo regular?

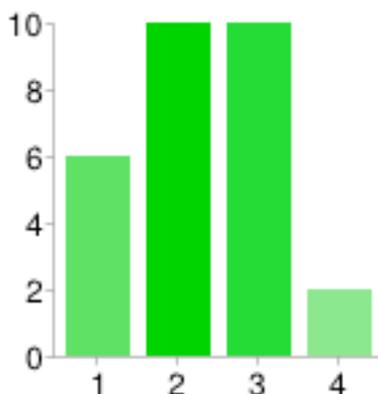


Regularmente	2	7%
Frecuentemente	1	4%
Ocasionalmente	15	54%
Raramente	5	18%
Nunca	5	18%

Si lo deseas, puedes añadir un comentario

Trabajo con él cuando es necesario para las notas del semestre Soltamente cuando tengo que hacerlo otra vez. Me gustaría saber más como utilizarlo en mis estudios. Si yo supiera lo que es... Las clases son mas ricas y se puedes aprender más. No habia comprendido que debia trabajar con él de una forma más regular. Pensaba que tenia que hacer un texto con las respuestas a las preguntas indirectas de las partes Planes de Futuro y Aprender a Aprender. Solo después de recibir esta investigación es que me he dado cuenta que podría o debería usarlo para guiarme en el estudio del idioma. Creo que he trabajado con las hojas de redacción en los cursos del C1 (Dominio). En los cursos de Maestría nunca hemos hablado sobre el uso del portafolio.

5. ¿Cuál es tu grado de satisfacción con el portafolio?



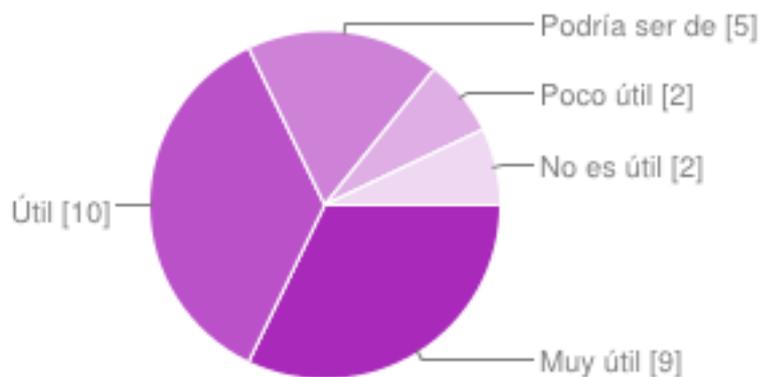
1	6	21%
2	10	36%
3	10	36%
4	2	7%

6. ¿Puedes justificar tu respuesta?

No lo uso. Pienso que el portafolio es una herramienta muy interesante de aprendizaje, pero la verdad es que muchas veces me olvido de él. No lo utilizo mucho pero todas las veces que lo necesité, él me fue muy útil. Es un poco aburrido, sólo hago cuando es realmente necesario. Creo que no es necesario. A veces parece apenas más una tarea para hacer, no una herramienta de estudios. Algunas partes no son gravadas y eso dificulta el pasaje del contenido para el profesor. El Instituto Cervantes provee casi todas las herramientas necesarias para la didáctica adecuada. No sé lo que es... Buena forma de aprendizaje. No he trabajado con él. El portafolio tiene muchas preguntas. Creo que podría resumirse. No es muy alto, porque me propone una carga de trabajo mayor de la que necesito realmente. Nunca he utilizado. El portafolio es importante para el aprendizaje de los alumnos. Solía hacer el uso del portafolio en mi primer semestre. Ahora no hago más. El nivel de detalle del Portafolio es muy interesante para que el alumno pueda darse cuenta de los varios aspectos que tiene que observar en sus estudios de la lengua. A veces no puedo escribir correctamente y perder el punto de la prueba. Un ejemplo: para escuchar y responder, escribir lo que se pide y el ordenador no reconoce como correcto y lo que he escrito es igual de responder! No es claro para qué sirve el portafolio, me parece que los profesores no dedican mucho tiempo para explicar. No he obtenido ninguna ganancia con este instrumento. Mi satisfacción y muy buena es una actividad muy agradable. No me siento en condiciones de proponer de modo inequívoco un grado de satisfacción con el portafolio. Sin embargo, me considero satisfecho con el método de evaluación de las hojas de redacción. Creo que se pueda hacerlo de otro modo! A veces no tiene tiempo para responder! O aplicativo no abre no navegador Google Chrome. Algunos son muy aburridos, pues el nivel no cambia mucho de un semestre para otro. No es muy práctico. Algunas tareas son muy complejas. É necessário para uma auto avaliação do aluno, além

de possibilitar que o curso verifique quais atividades o aluno vem desenvolvendo para melhorar o seu nível de espanhol, e a relação destas atividades com as suas notas (evolução no curso). casi no fue utilizada hasta ahora.

7. ¿Crees que el portafolio es un instrumento útil para complementar la evaluación tradicional por medio de exámenes?



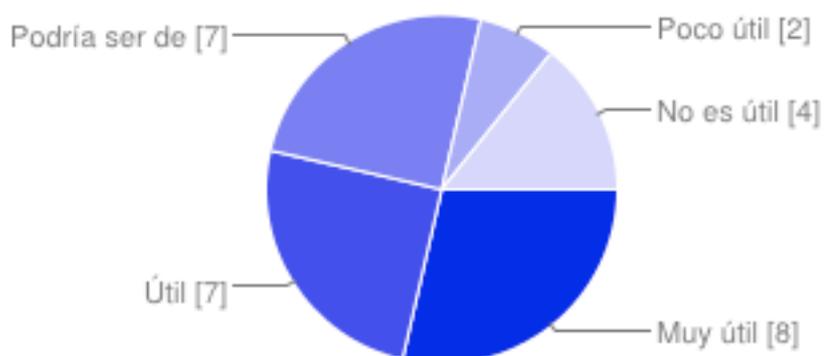
Muy útil	9	32%
Útil	10	36%
Podría ser de alguna utilidad	5	18%
Poco útil	2	7%
No es útil	2	7%

8. ¿Por qué?

Porque possibilita que o aluno faça parte da sua avaliação. Es una herramienta de auto evaluación importante. Porque nos ayudar a saber cual nivel tenemos realmente, además de hacernos tomar consciencia de lo que podemos mejorar o de lo que no está muy bien. Aunque nos tome un poco de tiempo, y la mayoría de las gente que estudia trabaja y no le sobra mucho tiempo para hacerlo. Puede ser útil, pero tal vez no en la formatación que está ahora. Sim es muy importante para el profesor avaliar el alumno. Porque existe otros modos de evaluar Pues así el profe puede evaluar todo el camión del alumno Porque haz el alumno expresarse por escrito. Pois permite uma avaliação contínua e não apenas um dia de exame. No veo diferencias significativas entre los metodos, pero para mí el portafolio es un poco más complejo, debido a tecnología. Bueno para el aprendizaje El profesor podrá saber aprendizaje de los estudiantes, especialmente para aquellos que no pueden estar siempre presente. Lo mismo del punto 6. Si el portafolio es un medio alternativo de evaluación que sirve para complementar la evaluación tradicional por medio de exámenes estoy seguro que es un instrumento útil de evaluación porque evalua el proceso de aprendizaje del alumno en el transcurso de las clases. Los exámenes tradicionales sirven poco a la evaluación. porque dinamiza el aprendizaje. Por su dificultad, algunas veces no es facil entender lo que es pedido. Yo creo que sí, ya que ayuda mucho a conocer nuestros conocimientos. Porque és una forma muy eficiente de practicar la lengua española! Ellos solo sirven para reflitir sobre la mejor manera de estudiar. No lo conozco! Pienso que sí,

pues es una herramienta bastante eficiente para los estudiantes que pueden tener acceso a vídeos y textos de maneras muy cómodas. Además, los profesores, con los cuales tuve clases, siempre ponían cosas muy interesantes, como resúmenes y ejercicios bastante útiles para el aprendizaje, porque es una forma de evaluar la participación en clase. Sólo las pruebas son incompletas. El profesor puede evaluar mejor al alumno que creo que podría ayudar al curso a obtener un feedback de los alumnos. Pienso que el portafolio es una herramienta útil, pero ni todos los alumnos están aptos para usarla, o no tienen disponibilidad de tiempo, como yo. Si el estudiante lo hace correctamente, el profesor puede seguir su progreso real. Porque evalúa diferentes habilidades

9. ¿Crees que es un instrumento útil para ayudarte a aprender?



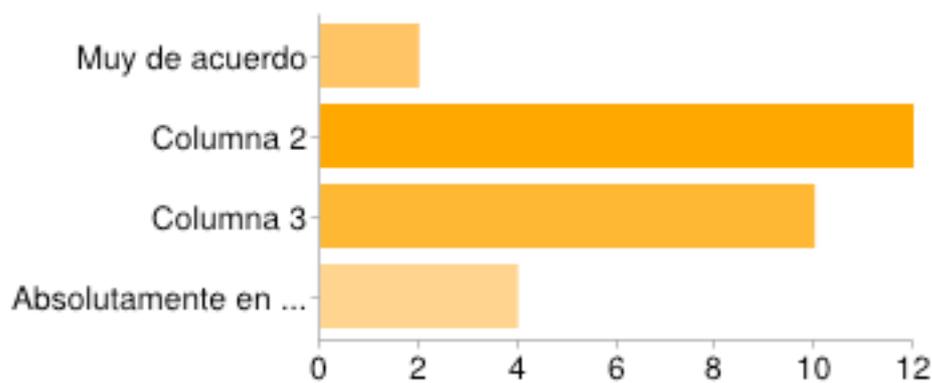
Muy útil	8	29%
Útil	7	25%
Podría ser de alguna utilidad	7	25%
Poco útil	2	7%
No es útil	4	14%

10. ¿Por qué?

!es un medio dinámico e interactivo! No lo veo como un instrumento de aprendizaje. Hasta hoy, he entendido que debe servir como una evaluación del curso. La didáctica de Cervantes es muy adecuada para el desarrollo del seguimiento del estudiante. No dudo de que es muy útil, pero es necesario algún tiempo y a veces los alumnos no se disponen a hacerlo. Me gusta y me ayuda a percibir lo que hace falta en mi aprendizaje pero me cuesta un poco hacer todas las actividades propuestas. Ayuda a pensar sobre los puntos fuertes y aquellos que debemos dedicar más atención. Pois permite aprendizaje e prácticas diarias e de casa, se asimila o alumno desea. La contesto teniendo como referencia las hojas de redacción que es el elemento que me hace recordar el portafolio. Me parecieron útiles como instrumento de aprendizaje porque permite un diálogo más estricto entre profesor y alumno sobre sus errores específicos. nos coloca en situaciones casi rutinarias. Sim es bastante útil para ayudar a aprender. Pienso lo mismo que en el número 9. Creo que mi aprendizaje no es basado en ejercicios, pero en la práctica en las clases. Luego, no es una ayuda para mí. No veo diferencias significativas entre los métodos, pero para mí el

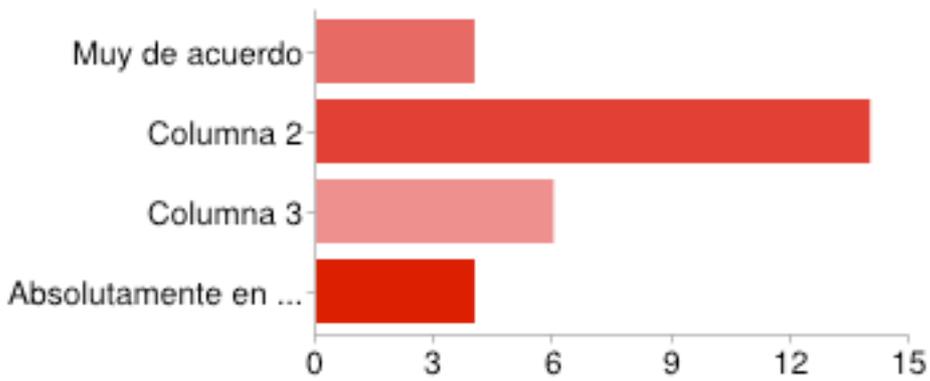
portafolio es un poco más complejo, debido a tecnología. Por que las taareas no son vistas por él profesor, algunas veces no hay corrección y tenemos que hacerlo aun así. Porque yo prefiero otros modos, como lectura, oir musica o asistir películas. Porque lleva al alumno a reflexionar sobre sus acciones concretas en nombre del aprendizaje y conocer otras posibilidades. Porque vemos donde podemos mejorar Porque podemos tender nocion en cuales pontos necesitamos mejorar. No para aprender, pero para descubrir lo que más necesito estudiar. Puede ayudarme en la critica del estudio. La variedad es importante Si yo supiera lo que es, quizá... El semestre q no hiciste el portfolio obtuve buenas notas en las avaliaciones Idem. Creo que es útil para ayudar en el aprendizaje pues en dinámico y creativo. Puede ayudar el alumno y el profe Não vejo o Portafolio como um instrumento de estudo, e sim, como um questionário de pesquisa. Mas acredito que, em algum ponto, o mesmo poderia ser utilizado com a finalidade de ajudar no aprendizado. Pienso que el portafolio es una herramienta útil, pero ni todos los alumnos estan aptos a usarla, o no tienen disponibilidad de tiempo, como yo. Porque no tengo contacto con la lengua española todos los dias (solo sabados) y pienso que este contacto és muy importante para aprender lenguas. Sí. ¿Por qué practicamos la actividad en el país.

El diseño del portafolio es adecuado [11. ¿En qué medida crees que...]



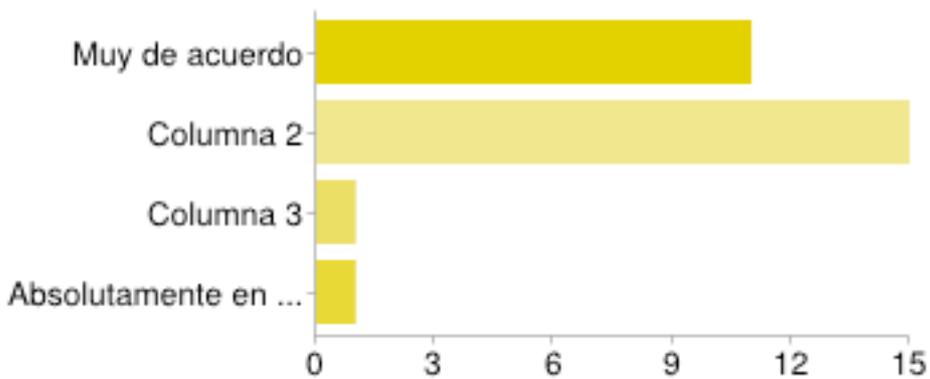
Muy de acuerdo	2	7%
Columna 2	12	43%
Columna 3	10	36%
Absolutamente en ... desacuerdo	4	14%

El portafolio es una herramienta de uso fácil para ti [11. ¿En qué medida crees que...]



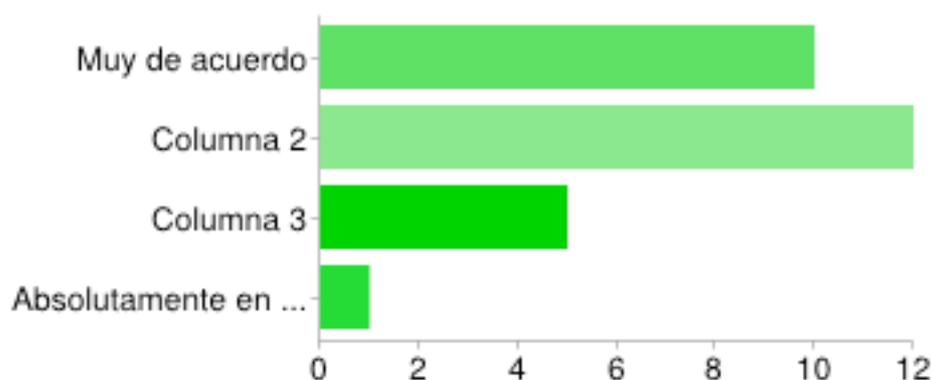
Muy de acuerdo	4	14%
Columna 2	14	50%
Columna 3	6	21%
Absolutamente en ... desacuerdo	4	14%

El portafolio es una herramienta de uso fácil para los profesores [11. ¿En qué medida crees que...]



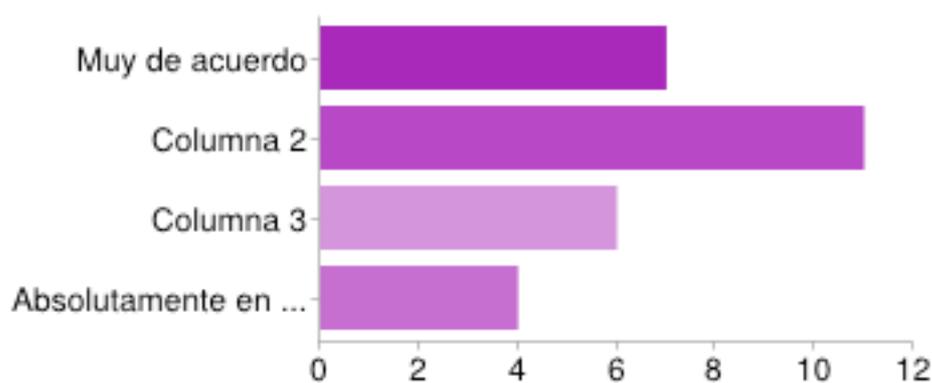
Muy de acuerdo	11	39%
Columna 2	15	54%
Columna 3	1	4%
Absolutamente en ... desacuerdo	1	4%

El portafolio tiene unos objetivos razonables/ realistas [11. ¿En qué medida crees que...]



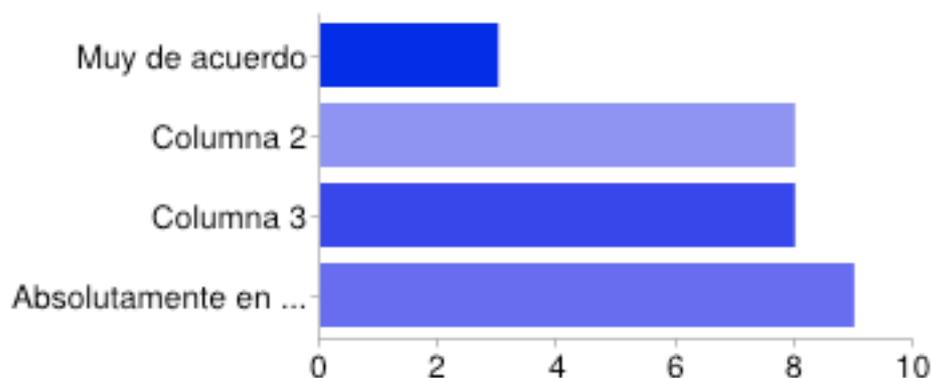
Muy de acuerdo	10	36%
Columna 2	12	43%
Columna 3	5	18%
Absolutamente en desacuerdo	1	4%

El portafolio supone una carga de trabajo adecuada para ti [11. ¿En qué medida crees que...]



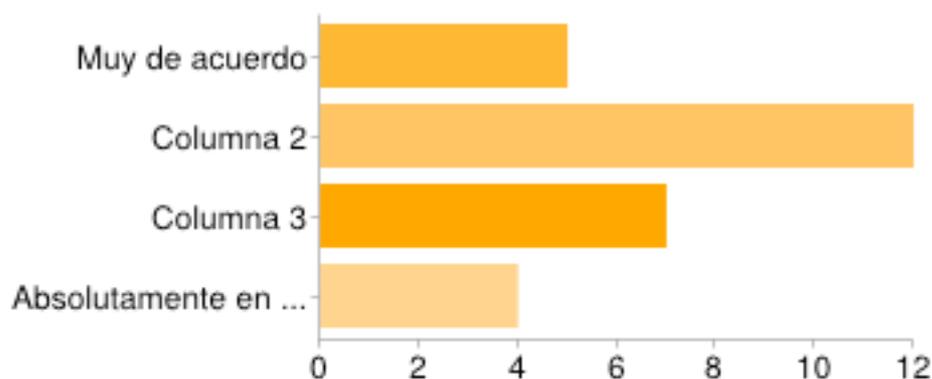
Muy de acuerdo	7	25%
Columna 2	11	39%
Columna 3	6	21%
Absolutamente en desacuerdo	4	14%

Los alumnos contáis con información suficiente y actualizada sobre el portafolio [11. ¿En qué medida crees que...]



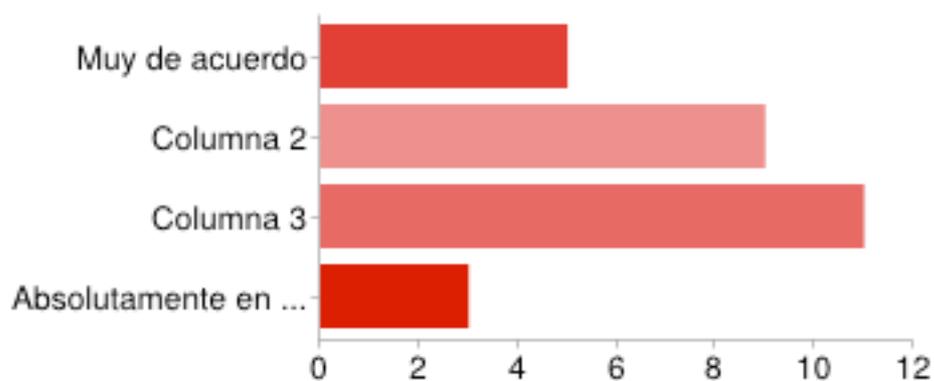
Muy de acuerdo	3	11%
Columna 2	8	29%
Columna 3	8	29%
Absolutamente en desacuerdo	9	32%

Los profesores os han informado de manera adecuada y suficiente sobre el portafolio [11. ¿En qué medida crees que...]



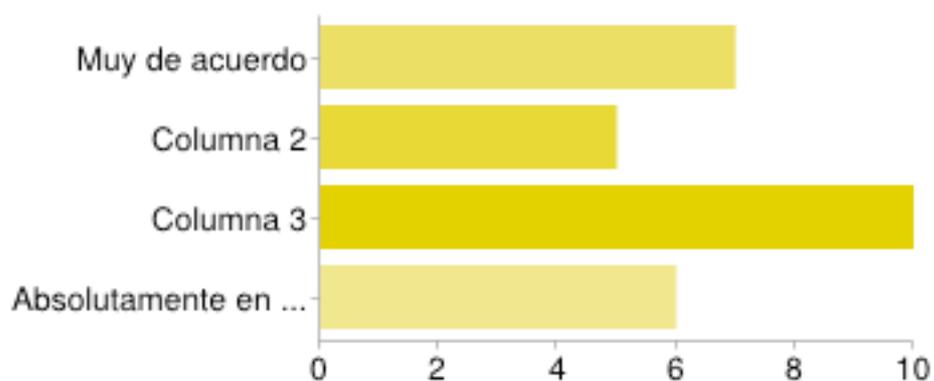
Muy de acuerdo	5	18%
Columna 2	12	43%
Columna 3	7	25%
Absolutamente en desacuerdo	4	14%

La implicación e interés de los profesores es alta [11. ¿En qué medida crees que...]



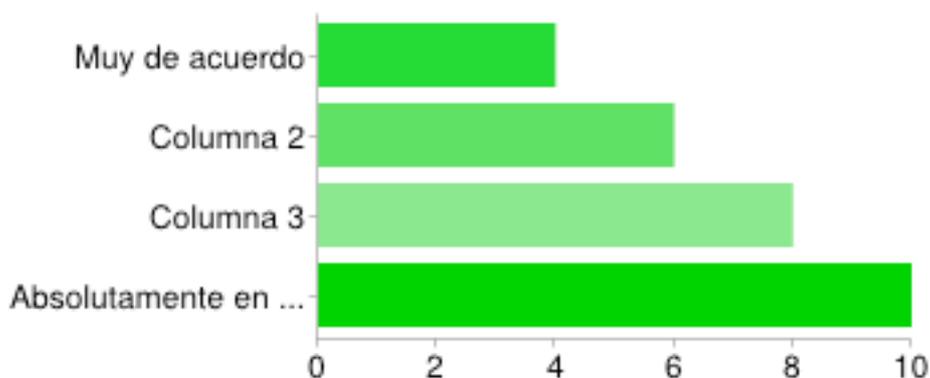
Muy de acuerdo	5	18%
Columna 2	9	32%
Columna 3	11	39%
Absolutamente en desacuerdo	3	11%

Tu implicación e interés es alta [11. ¿En qué medida crees que...]



Muy de acuerdo	7	25%
Columna 2	5	18%
Columna 3	10	36%
Absolutamente en desacuerdo	6	21%

El uso del portafolio choca con tu cultura/ forma de aprendizaje [11. ¿En qué medida crees que...]



Muy de acuerdo	4	14%
Columna 2	6	21%
Columna 3	8	29%
Absolutamente en ... desacuerdo	10	36%

12. ¿Tienes alguna sugerencia de mejora de cara al futuro del portafolio en el centro?

Sugiero que antes del inicio de las clases el profesor pueda dedicar algunos minutos con el portafolio, para que los alumnos puedan acostumbrarse con esta herramienta. Creo que una corta presentación en los dos semanas iniciales de clase son importantes. En 2013, tube 2 profesoras pero solo una trabajó con la herramienta. Que el portafolio sea más objetivo y que los profesores también digan si están de acuerdo con lo que los alumnos escriben sobre los mismos. Los profesores lo requirerem Sugiero que se produzca un diálogo más claro entre profesores y alumnos sobre lo que es el portafolio y sobre el uso del portafolio en clase para que este pueda tener mejoras en su uso como instrumento de evaluación y para que pueda ser mejor conocido por los alumnos. Que solos los alumnos nuevos hiciesen algunos portfolios, como Plan de futuro, aprender a aprender, pues no es interesante escribir casi las mismas cosas de uno semestre para otro. No Explicar a los tontos como yo lo que es. :) Creo que si fuera relacionado a lo que se aprende en clase, los temas del libro, las actividades propuestas, tal vez podría ser más útil. Trabajarlo más en la clase y de forma más continua para que el alumno desarrolle el hábito de usarlo. No. Esta muy bueno. Que las herramientas del portifolio sea más utilizada em classe y también que los professors la utilizem em casi todas las classe. És necessário mejorar el dibujo y explicar que no és solamente una tarea. Falta explicar como podemos utilizarlo en neutros estudios. Desafortunadamente no.