

Portafolio Docente

Fundamentos, modelos y experiencias

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO

Dr. Enrique Fernández Fassnacht

Rector General

Mtra. Iris Santacruz Fabila

Secretaria General

Dr. Salvador Vega y León

Rector de la Unidad Xochimilco

Dra. Patricia E. Alfaro Moctezuma

Secretaria de la Unidad

Mtro. Jaime Francisco Irigoyen Castillo

Director de la División de Ciencias y Artes para el Diseño

D.I. Silvia Ana María Oropeza Herrera

Secretaria Académica

Lic. José Luis Martínez Durán

Jefe del Departamento de Teoría y Análisis

Dr. Leonardo Meraz Quintana

Encargado del Departamento de Síntesis Creativa

Dr. Juan Manuel Oliveras y Alberú

Jefe del Departamento de Métodos y Sistemas

Arq. Juan Ricardo Alarcón Martínez

Jefe del Departamento de Tecnología y Producción

Mtra. Sandra Amelia Martí

Responsable del Programa Editorial

COMITÉ EDITORIAL DE LIBROS DE DOCENCIA

Mtra. Angélica León Carbajal

Lic. Jorge Guillermo Monzón Gutiérrez

D.I. Francisco Soto Curiel

Portafolio Docente

Fundamentos, modelos y experiencias

María Isabel Arbesú García y
Frida Díaz Barriga Arceo (coords.)

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO

EDICIONES DIAZ DE SANTOS

Primera edición, 2013

© María Isabel Arbesú García, Frida Díaz Barriga Arceo

© Universidad Autónoma Metropolitana

© Ediciones Díaz de Santos

Universidad Autónoma Metropolitana
Prolongación Canal de Miramontes 3855
Col. Exhacienda de San Juan de Dios,
Del. Tlalpan, CP 14387, México DF
ISBN: 978-607-477-909-7

Ediciones D. D. S. México S. A. de C. V.
Elisa 161, Col. Nativitas, C. P. 03500
Delegación Benito Juárez, México, D. F.
jnicasio@diazdesantosexico.com
<http://diazdesantosexico.com.mx>

Ediciones Díaz de Santos
C/ Albasanz 2, 28037, Madrid, España
ediciones@diazdesantos.es
<http://editdiazdesantos.com>
ISBN: 978-84-9969-557-0

Se prohíbe la reproducción total o parcial por cualquier medio
sin el consentimiento escrito de los titulares de los derechos.

DR. Todos los derechos reservados conforme la ley.

Impreso y hecho en México/Printed and made in Mexico.

Cuidado de la edición: María Isabel Arbesú García, Frida Díaz Barriga Arceo y María Gabriela Flores Chávez
Corrección de estilo: Absalom García y Graciela Noemí Bayúgar Faigenbaum
Traducción: Graciela Noemí Bayúgar Faigenbaum
Diseño de interiores: María Gabriela Flores Chávez
Diseño de portada: Amada Pérez
Dirección de Arte: Sandra Amelia Martí

Índice

Prólogo	9
Marco Antonio Rigo Lemini	
Introducción	15
<i>El portafolio docente. Fundamentos, modelos y experiencias</i>	
María Isabel Arbesú García y Frida Díaz Barriga Arceo (coords.)	
 Parte 1: Aspectos teóricos sobre el portafolio	
Capítulo 1	33
<i>Two Steps Forward, One Back: Portfolios in Educational Assessment</i>	
<i>Dos pasos adelante y uno atrás: los portafolios en la evaluación educativa</i>	
Robert Stake y Chryso Mouzourou, University of Illinois	
Capítulo 2	87
<i>La carpeta docente como instrumento de evaluación del profesorado universitario. ¿Es posible valorar la mejora de la calidad de la enseñanza?</i>	
José Luis Menéndez Varela, Universidad de Barcelona	
Capítulo 3	111
<i>La carpeta del profesor como recurso de aprendizaje: ¿evaluar para evaluarse o enseñar para aprender?</i>	
Eva Gregori Giralt, Universidad de Barcelona	
Capítulo 4	135
<i>El portafolio docente, una alternativa de evaluación del profesorado en educación superior</i>	
Sandra Conzuelo Serrato	
Universidad Nacional Autónoma de México	
Capítulo 5	151
<i>Factores a considerar para implementar con éxito el portafolio</i>	
María Maclovia Pérez Rendón	
Universidad Nacional Autónoma de México	

Parte 2: Modelos y experiencias durante la construcción del portafolio docente

Capítulo 6 171

Evaluación y reflexión: experiencia de uso del portafolio docente en la universidad

Juny Montoya Vargas, Universidad de Los Andes

Capítulo 7 189

El portafolio docente en la UAM, Xochimilco. Proceso de construcción

María Isabel Arbesú García y Gabriela Argumedo García

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Universidad Nacional Autónoma de México

Parte 3: Los profesores como autores de su portafolio

Capítulo 8 205

La reflexión sobre la enseñanza de las matemáticas a través de la construcción de un portafolio docente

Laura P. Peñalva Rosales

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Capítulo 9 221

Portafolio Docente y Diseño

Octavio Mercado González

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa

Capítulo 10 235

El portafolio docente como una experiencia en el aula

Silvia Ana María Oropeza Herrera

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

Capítulo 11	249
<i>El proceso de apropiación de la fisiología veterinaria.</i>	
<i>Una aproximación desde el portafolio docente</i>	
Claudio Gustavo Ruiz Lang	
Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco	
Capítulo 12	263
<i>La enseñanza del diseño básico: una experiencia, un portafolio</i>	
Angélica León Carbajal e Iñaqui de Olaizola Arizmendi	
Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco	
<i>Parte 4: Modelos y experiencias durante la construcción del portafolio estudiantil</i>	
Capítulo 13	283
<i>Espejo, mapa y soneto: La naturaleza reflexiva del portafolio electrónico de evidencias construido por estudiantes universitarios</i>	
Frida Díaz Barriga Arceo y Abraham Heredia Sánchez	
Universidad Nacional Autónoma de México	
Capítulo 14	303
<i>Aprender a ser joven universitario con el portafolio estudiantil</i>	
María Elena Rodríguez Lara y Carlos Arozamena Guillén	
Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco	
Capítulo 15	323
<i>Opiniones de estudiantes universitarios sobre las ventajas y desventajas del uso del portafolio como instrumento de evaluación</i>	
Gabriela Argumedo García	
Universidad Nacional Autónoma de México	

Prólogo

Marco Antonio Rigo Lemini

Estas primeras palabras abren la puerta. Invitan al lector a entrar, a realizar una visita llena de retos y de posibilidades, de rutas alternas y de atisbos al futuro. Intentan prepararle para aprovechar su recorrido, dándole desde el principio sentido y significado a algunos de los rincones que aparecerán en las páginas siguientes. No son una apología que se hace al visitante con el fin de asegurar su pronto retorno, pero ponderan las virtudes del lugar y pretenden despertar expectativas suficientes para augurar una grata estancia. Porque en efecto, al redactar esta sección inicial de la obra después de recorrerla en su totalidad, de arriba a abajo y de la fachada al traspatio, se tiene la sensación de encontrarse nuevamente en el vestíbulo invitando a quienes no conocen el sitio para que accedan, lo visiten pausada y reflexivamente, lo disfruten y lo valoren tanto como nosotros hemos podido hacerlo.

En una época en que la aldea se ha globalizado —como anticipaba McLuhan—, y en que se corre más que nunca el peligro de ser seducidos por las imágenes —lo que antaño advertía Sartori—, este espacio del tamaño de un libro no ofrece animaciones digitales ni actividades interactivas como atractivos principales. Lo que se comparte son esencialmente ideas y propuestas, algunas locales y otras que nos vienen de fuera para experimentar su conversión al trópico. Todas ellas en torno a un concepto central: el del portafolio académico. El que hacen —o pueden hacer— los docentes para revitalizarse y despertar metacognitivamente. El que se espera de los alumnos para que alcancen cada vez con mayor plenitud su autonomía formativa. Este es el motivo central del texto. Y el que nos daremos como pretexto para prologarle.

Entendemos al portafolio académico como un instrumento que comunica a los otros quién soy, quién he sido, quién deseo ser, en tanto educador o educando. Que se constituye en un espejo al que es posible asomarse para reflexionar sobre sí mismo; que nos invita a coleccionar recuerdos y creaciones, intereses y proyectos. Que abre una ventana para echar luz sobre nuestra cotidianidad como seres sociales y como individuos únicos; que permite al profesional sedimentar sus vivencias y sus argumentos. Que ayuda al docente a identificarse con su oficio; que permite al alumno consolidar su autoestima y su autoconcepto.

No es mera recopilación ni anecdotario. Tampoco autobiografía, blog o bitácora de viaje. Y de ninguna manera le concebimos como escaparate o recurso mercadotécnico. No queremos que sea circo, maroma y teatro, exhibicionismo curricular, fuegos de artificio y simulación. O simplemente catálogo de recursos que pueden ser recuperados por el autor o por cualquier persona que desee acercarse a ellos.

Elena Barberà (2008) opina que elaborar un portafolio supone estar atento y saber captar los momentos de inflexión más importantes de nuestra vida. Narrar una historia académica, profesional o personal mediante documentos únicos, hechos desde la mirada reflexiva del narrador. Una historia contada y vivida, que por su importancia vale la pena captar con todas las omisiones y énfasis necesarios para dibujar una trayectoria que evoluciona a través del tiempo. La nuestra, la de todos aquellos que nos acompañan.

No son menores los desafíos que implica el diseño y desarrollo de un portafolio académico. Por una parte el contenido, que ha de ser cuidadosamente seleccionado y adaptado para su empleo como evidencia de producciones, desempeños e identidades; por otra parte el continente, que puede ser físico o electrónico y que está llamado a dar cabida al conjunto de los componentes que el autor del portafolio decide incluir dentro del mismo. Ambos, contenido y continente, han de armonizarse atendiendo razones de naturaleza temático-disciplinaria, didáctico-pedagógica, lingüístico-comunicativa, gráfico-estética y técnico-operativa. Una conciliación, como puede inferirse, que no resulta sencillo conseguir porque hace

obligatorio un abordaje cooperativo intra e interdisciplinario, en el que las complejas dimensiones mencionadas aparecen además entretrejidas, por ejemplo, cuando han de encontrarse soluciones gráfico-didácticas o de diseño tecnopedagógico.

Creemos importante añadir que los portafolios académicos pueden responder a intencionalidades diversas, siguiendo a grandes rasgos las ideas de Baron (2004) y Wray (2008). La primera de corte acreditativo, orientada a certificar la productividad y el desempeño de docentes y alumnos, con la finalidad de evaluarles, calificarles y llamarles a la rendición de cuentas. La segunda de orden comunicativo, en que el interés dominante es la difusión de los logros y los trabajos del autor con una orientación más bien socializadora y divulgativa. El tercer tipo de portafolio académico está pensado esencialmente con fines formativos y de aprendizaje, propiciando la reflexión, la toma de conciencia y una actividad autoevaluadora tendente al mejoramiento del portafolista, sea maestro o estudiante.

Pues bien, estamos a las puertas de un libro en que se habla fundamentalmente de portafolios académicos con una vocación formativa, es decir, que comparten una óptica dirigida a la comprensión, la innovación y la mejora (Gibson y Barrett, 2003), tendencia actual muy relevante que suscribimos a cabalidad. Un amplio y rico arco iris de instrumentos autorizándonos a decir —si se nos permite parafrasear libremente a Rosenblueth—, que hay tantos portafolios como educandos y educadores existen. Una miscelánea de posibilidades en que se dan la mano las producciones docentes con las del alumnado, las que son nacionales con las venidas allende nuestras fronteras, las que se desarrollan en ámbitos disciplinarios tan dispares como el estudio de las matemáticas, de la veterinaria, del diseño gráfico e industrial, la psicología o la odontología.

Pero no son éstas las únicas virtudes que podemos consignar en el prólogo con relación al texto. El tratamiento del tema ha conseguido un adecuado balance entre las aproximaciones teóricas, conceptuales y analíticas —fielmente representadas sobre todo en la primera parte del libro— y las aproximaciones más bien prácticas y aplicadas. Es posible apreciar además, de modo tácito o directo, la amplia gama de criterios y de decisiones con que los autores de

los capítulos hicieron frente a los complejos desafíos implicados en el diseño, desarrollo, valoración y seguimiento de los portafolios académicos. Da toda la impresión de que los que se refieren de manera explícita no devinieron simplemente en recopilaciones anecdóticas o en catálogos indiscriminados, y que efectivamente testimonian algunos momentos importantes de inflexión en la vida de quienes los gestaron y los han venido gestionando.

Prácticamente todo el libro manifiesta la convicción, entre líneas o a lo largo de ellas, de que la reflexión es la actividad central que dinamiza el portafolio, la que lo hace realmente inteligente. No cualquier proceso reflexivo, empero, sino uno que se acompaña de la autocrítica, que se prolonga en el tiempo permitiendo al docente o al alumno miradas retrospectivas y prospectivas sobre sus realizaciones personales, que hace viable el desarrollo identitario y que potencia la actualización y el perfeccionamiento.

En este orden de ideas, cabe decir que el texto representa un posible avance en la sugerente dirección apuntada por el doctor Stake durante el capítulo primero: el empleo razonado de los portafolios académicos puede articularse con —o ser parte de— una dinámica de investigación-acción, en el sentido fundamental desarrollado ya hace años por Stenhouse (1998), que sugiere una vinculación funcional entre la problemática vivida por el educador —o el educando—, y los procesos de indagación, cuestionamiento y búsqueda rigurosa de respuestas instruccionales o formativas.

Conviene finalizar reconociendo que los portafolios parecen constituir un instrumental lleno de promesas y de posibilidades, oferente de recursos diversos con un carácter decididamente integrador. Instrumental también, sin embargo, que necesita evaluarse de manera sistemática, ser objeto de investigación y de divulgación, pasando de la cifra negra de ocurrencias escondidas en el anonimato porque poco o nada se difunden, a la cifra blanca que se documenta públicamente. Como afirman de modo categórico en su introducción las coordinadoras del texto: “los portafolios han de someterse al escrutinio”. Y a esta noble tarea contribuye vigorosamente, fuera de toda duda, el texto en cuyo umbral nos

ubicamos. Si deseamos refrendar nuestra invitación al lector para que entre a visitarlo y ya hemos insinuado varias veces en las páginas anteriores que la visita lo moverá a repensar su papel como alumno o como enseñante... ¿por qué no terminar diciendo que este libro en sentido amplio es en sí mismo un portafolio colectivo e incluso —nuestro mejor elogio—, un portafolio de portafolios?

Referencias

- Barberà, E. (2008). *El estilo de e-portfolio*. Barcelona: Editorial UOC.
- Baron, C. L. (2004). *Crea tu portafolio digital*. Madrid: Anaya Multimedia.
- Gibson, D. y Barrett, H. (2003). Directions in electronic portfolio development. *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 2(4), 559-576.
- Stenhouse, L. (1998). *La investigación y el desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Wray, S. (2008). Swimming upstream: shifting the purpose of an existing teaching portfolio requirement. *The Professional Educator*, 32, (1), 44-59. Recuperado de <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ802013.pdf>

Introducción El portafolio docente. Fundamentos, modelos y experiencias

María Isabel Arbesú García y
Frida Díaz Barriga Arceo (coords.)
isabel.arbesu@gmail.com
diazfrida@prodigy.net.mx

El empleo de portafolios de evidencia se encuentra en auge a nivel internacional y está asociado a las reformas educativas de las dos últimas décadas. Particularmente, en su carácter de instrumento de evaluación, está presente en todas las etapas educativas; por una parte, se fomenta su uso para dar seguimiento y retroalimentación a los aprendizajes, con la intención de que éstos sean más significativos y situados; por la otra, para propiciar la reflexión y autoevaluación del propio autor del portafolio. Ya sea en su vertiente física o electrónica, los portafolios de evidencia, hoy en día, se consideran una opción viable, potente e innovadora, en la evaluación y promoción de profesores y estudiantes.

Etimológicamente, la palabra “portafolio” proviene del francés *portefeuille*, que significa: cartera de mano para llevar libros o papeles (Arbesú y Argumedo, 2010). El origen de los portafolios y su incursión en la educación es tema de debate. Para algunos autores, representa el traslado de la lógica de trabajo de artistas plásticos, diseñadores, arquitectos, fotógrafos, etc., quienes mediante un portafolio o colección de sus producciones —piezas únicas y originales— logran no sólo mostrar su trabajo, sino dar cuenta de la maestría alcanzada en su campo.

En el terreno de la evaluación educativa, la idea de que los estudiantes elaboren un portafolio de aprendizaje no es un concepto nuevo, puesto que ya había sido introducido por el educador francés Celestine Freinet a finales de los años veinte del siglo pasado (Kalz, 2005). No obstante, Gregori (2009) ubica su origen en las escuelas Montessori, en la educación primaria y, sobre todo, en el

marco de la filosofía y las propuestas educativas de la escuela activa; esta autora considera más apropiado el término “carpetas de aprendizaje”.

En el caso de los portafolios docentes, Lyons (2003) destaca el contexto de las reformas educativas en los Estados Unidos de finales de los años ochenta, vinculadas con la creación de laboratorios de experimentación pedagógica y con el propósito de elaborar nuevos instrumentos de valoración de la actividad docente, lo que da la pauta al surgimiento y expansión de la evaluación docente a través de portafolios. En esos tiempos, Lee Shulman de la Universidad de Stanford y sus colegas del Teacher Assessment Project se abocaron a elaborar prototipos para la evaluación docente, con el cometido de desafiar las concepciones tradicionales de la enseñanza y la evaluación. Shulman (2003) afirma que la manera en que se concibió y fue evolucionando lo que él denominó “el portafolio didáctico” partió de una crítica a las teorías prevalecientes sobre la enseñanza. Él y su grupo de investigadores consideraron que el modelo pedagógico de proceso-producto y de entrada-salida no permitía captar la complejidad y multi-dimensionalidad que revisten la enseñanza y la formación docente, y que, ante todo, se debía recurrir a la reflexión del propio docente sobre su trabajo; decidieron, por tanto, recuperar materiales generados por los propios docentes como forma de documentar sistemáticamente su trabajo en clase.

Asimismo, en los años ochenta y noventa, cobra presencia creciente el enfoque de la llamada evaluación auténtica (authentic assessment), que propone una perspectiva más participativa del sujeto de la evaluación y considera que la evaluación debe dotar a los educadores de elementos para comprender o mejorar la enseñanza misma y, a la larga, el currículo. Este enfoque ha dado un importante impulso al empleo de instrumentos de evaluación alternativos, centrados en evidencias de desempeño (“lo que se sabe hacer no sólo lo que se dice o repite”) y en tareas auténticas dentro de escenarios reales; de esta forma, se destaca el potencial de los portafolios de aprendizaje de los estudiantes y de los portafolios profesionales, o didácticos, de los profesores (Díaz Barriga y Pérez, 2010).

La entrada del discurso de las competencias en educación también ha resultado un factor clave que ha impulsado el interés por la evaluación mediante portafolios. En el contexto educativo de nuestro país y otros lugares, las reformas curriculares de la educación básica y media prescriben el empleo de portafolios de evidencia para valorar el aprendizaje por competencias; esta tendencia se ha extendido a la educación superior y a la formación de profesores. Puesto que la evaluación de competencias implica que la persona evaluada se enfrente al reto de la integración y movilización de conocimientos, destrezas técnicas, estrategias, actitudes, etc., para poder afrontar o resolver de manera apropiada una situación-problema inédita y propia de su ámbito profesional (Denyer, Furnémont, Poulain, y Vanloubbeeck, 2007), la recuperación de piezas de evidencia, o producciones de distinta índole, integradas a un portafolio, permite dar cuenta del nivel de desempeño alcanzado respecto a la competencia en cuestión. Pero quizá lo más interesante es que, bien empleados, los portafolios de evidencia permiten la retro-alimentación constructiva y crítica al aprendizaje y al proceso formativo, y fomentan la reflexión del autor sobre su trabajo y sus producciones concretas. Incluso se ha planteado que la evaluación mediante portafolios es una de las mejores opciones para dar cuenta del tipo y nivel de dominio alcanzado en relación a competencias o habilidades propias del ejercicio profesional esperado en contextos reales, donde el sujeto (estudiante universitario en formación, docente en servicio, profesionista en ejercicio) se orienta a la generación de proyectos o a la solución de problemas. Es así que, más allá de considerarlos exclusivamente como un instrumento convencional más de evaluación, los portafolios han derivado en un dispositivo educativo per se, que permite fomentar un aprendizaje complejo, procesos de reflexión y expresión de la identidad del autor.

En el contexto anglosajón contemporáneo, el 90 por ciento de los programas de formación docente emplean portafolios para la toma de decisiones respecto a los candidatos (Penny y Kinslow, 2006); mientras que las asociaciones canadiense y australiana se han convertido en pioneras en el empleo de los portafolios como mecanismos de acreditación y contratación de profesores universi-

tarios (Cano, 2005). En el marco del espacio europeo de educación superior, se han impulsado iniciativas globales como las del Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) y la promulgación de “un portfolio para todos en el 2010” (Barberà y de Martín, 2009). La literatura de investigación sobre el tema de portafolios en educación se ha incrementado particularmente desde los años noventa, principalmente por el surgimiento de los portafolios electrónicos y el interés en el estudio de los procesos de formación profesional; cuando los portafolios se digitalizan y ubican en sitios electrónicos, se facilita el análisis de evidencias, reflexiones y trayectos formativos. Importantes universidades norteamericanas y británicas se han agrupado en la Inter/National Coalition for Electronic Portfolio Research y han venido realizando, con distintas cohortes de estudiantes universitarios desde 2003, una investigación relacionada con el aprendizaje de los estudiantes y los procesos de construcción de conocimiento que se evidencian en los distintos modelos de portafolios de las escuelas y facultades participantes (Cambridge, D. Cambridge y B. Yancey, 2009).

Ante todo, es importante arribar a una sana comprensión —bien documentada en la literatura especializada en el tema— del sentido y alcances de los portafolios en educación que nos permita tanto entender sus orígenes y los principios en que descansa su diseño, como revisar con ojo crítico los resultados más sobresalientes y las controversias emanadas de la investigación reportada. Pero, ante todo, nos ha parecido crucial la conducción de experiencias situadas en nuestra realidad educativa, acorde a las necesidades y características de nuestros docentes y estudiantes, que, a partir de bases sólidas, nos conduzcan a dar cuenta de las potencialidades y restricciones de los portafolios, no sólo en la evaluación, sino en los mismos procesos formativos de la educación superior. Consideramos que en todo proceso de indagación y experimentación educativa, debe darse voz y presencia a los participantes, por lo que la mirada, experiencias y opiniones, de profesores y estudiantes que han generado sus portafolios, tienen el papel protagónico en varios capítulos de este libro.

Los inicios de este libro se ubican en los proyectos que las coordinadoras han venido conduciendo en sus respectivas instituciones en años recientes y que inciden en el tema de los portafolios creados por docentes y estudiantes. Ambas investigadoras coinciden en el interés por los temas de evaluación de la docencia y el aprendizaje en contextos universitarios. Los autores son, por una parte, importantes especialistas en el tema de portafolios y evaluación, y, por la otra, docentes que han participado en el proyecto de la doctora Arbesú.

La doctora María Isabel Arbesú García, de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X), tiene a su cargo el proyecto *El portafolio como un recurso innovador para evaluar y mejorar la enseñanza universitaria* (www.portafoliosdocente.tk) (<http://diplomadoformaciondocente.wordpress.com/>), que se aprobó en la División de Ciencias y Artes para el Diseño de dicha unidad. El objetivo es promover distintas formas de reflexión y autoevaluación en los profesores que les permitan identificar los logros y problemas que enfrentan en su vida cotidiana en las aulas, con la intención de mejorar las prácticas educativas. Durante los inicios de proyecto, la doctora Arbesú organizó y coordinó un seminario-taller al que asistieron voluntariamente docentes de las tres divisiones académicas de la UAM-X. La intención fue que, a través de la participación colegiada en este seminario, los profesores reflexionaran y autoevaluaran su práctica mientras construían su portafolio.

A su vez, la doctora Frida Díaz Barriga, de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), coordina, junto con el doctor Marco Antonio Rigo, el Grupo de Investigación en Docencia, Diseño Educativo y TIC [Tecnología de la Información y la Comunicación] (GIDDET) en la Facultad de Psicología (<http://giddet.psicol.unam.mx>) y ha conducido algunas investigaciones y proyectos enfocados al diseño instruccional de secuencias didácticas, recursos educativos digitales y sitios web de apoyo a la enseñanza, incluyendo el diseño de portafolios electrónicos de aprendizaje con estudiantes universitarios y de portafolios didácticos de docentes en proceso de formación.

La obra se ha organizado en cuatro apartados. En el primero se desarrollan diversos fundamentos teóricos del empleo de portafolios en la educación. En

el segundo, se comparten experiencias y modelos de portafolio docente conducidos en dos contextos diferentes de educación universitaria. En el tercero, cinco docentes del proyecto conducido por la doctora Arbesú, comparten sus vivencias como autores de sus propios portafolios. El cuarto aborda el tema de los portafolios de estudiantes e incluye tres experiencias con estudiantes universitarios de distintas licenciaturas en la UAM y en dos facultades de la UNAM.

A continuación, una breve reseña sobre cada uno de los quince capítulos que integran este libro.

En el primer capítulo, *Dos pasos adelante y uno atrás: los portafolios en la evaluación educativa*, Robert Stake y Chryso Mouzourou de la Universidad de Illinois exploran de forma por demás interesante el estrecho vínculo entre la indagación y la evaluación de corte cualitativo con los portafolios docentes. Parten de la siguiente premisa: “el portafolio es una manera compleja de descubrir a la persona o su gestión”¹. Consideran que, de manera similar a la indagación cualitativa, la enseñanza es una actividad situada que ubica a sus participantes en contexto, es compleja, multidimensional y dinámica; puede llegar a ser un acto que transforma individuos, prácticas, políticas y producciones. Los portafolios nos pueden dar una representación más aproximada y profunda de la enseñanza que otros instrumentos y son, ante todo, instrumentos de autoevaluación, ya que contienen un mecanismo potencial de investigación-acción. Para los autores, la evaluación cualitativa es la principal plataforma para los portafolios, debido a que posee los siguientes rasgos: es holística, experiencial, situacional, personalizada y hace honor a la diversidad. Cuando se asume esta perspectiva en la construcción de un portafolio, se enfatizarán las narrativas del docente, las descripciones del contexto, los recuentos de su experiencia o los videos de su práctica, reconociendo, así, la singularidad y diversidad de la enseñanza a través de la observación e interpretación del desempeño. Por el contrario, cuando se parte de una plataforma cuan-

1. A petición expresa del doctor Robert Stake, se ha publicado el texto en su versión original en inglés. Cabe enfatizar que el capítulo hace referencia al contexto educativo de los Estados Unidos de Norteamérica.

titativa tendiente a estandarizar los portafolios, se incurre en emplear estándares idénticos para profesores diversos, que tienen distintos retos y trayectos en la enseñanza. Por ello, afirman, una evaluación más justa consistiría en emplear estándares de calidad individuales y aplicarlos apropiadamente. Entre otras cuestiones, los autores plantean que la estandarización contribuye muy poco a la intención de los portafolios de mejorar el trabajo docente y, en especial, la enseñanza. Es así que, a su juicio, incluso con el empleo de rúbricas, no resulta adecuada la comparación entre portafolios y puede suceder que materiales relevantes en cada portafolio caigan fuera de lo que una rúbrica explora. Aun cuando se pueden documentar avances en el tema, los portafolios se están empleando básicamente para la selección de candidatos a puestos y los mentores los utilizan en el entrenamiento a los estudiantes, pero aún son muy pocos los episodios en que los portafolios forman parte de un sistema de monitoreo de la calidad de la enseñanza en el campus universitario. Es así que no se está aprovechando su principal cometido, alcanzar la suficiente profundidad en la reflexión cualitativa sobre la experiencia docente en contextos particulares.

En el segundo capítulo, *La carpeta docente como instrumento de evaluación del profesorado universitario. ¿Es posible valorar la mejora de la calidad de la enseñanza?*, el doctor José Luis Menéndez Varela, investigador de la Universidad de Barcelona, hace un estudio teórico de corte clásico. Partiendo de la premisa de que la evaluación del profesorado tiene un carácter técnico, epistemológico y político, el autor afirma que la carpeta docente debe integrarse a todos los efectos en la evaluación de la enseñanza porque, antes que nada, es un recurso al servicio del aprendizaje profesional y, por consiguiente, desempeña un papel de primera magnitud en el impulso de una cultura compartida de la calidad de la enseñanza-aprendizaje. Menéndez Varela examina, además, algunas razones que explican por qué no se ha asistido todavía a la plena integración de la carpeta en los sistemas vigentes de evaluación del profesorado. El autor propone un modelo de carpeta del profesor abierta, basada en una idea de la calidad entendida no como una valoración del cumplimiento actual de unos

estándares, sino como la manifestación de un compromiso del docente con la mejora factible de la práctica de la enseñanza.

Eva Gregori Giralt, investigadora de la Universidad de Barcelona, desarrolla el tercer capítulo del libro, titulado *La carpeta del profesor como recurso de aprendizaje: ¿evaluar para evaluarse o enseñar para aprender?* La autora busca esclarecer los fundamentos, naturaleza y funciones de la carpeta del profesor a la luz de los nuevos paradigmas de la enseñanza y del aprendizaje. Afirma que, tanto desde una perspectiva estrictamente terminológica o, incluso, histórica, como desde una perspectiva estrictamente conceptual y teórica, definir la carpeta del profesor tomando como modelo la del estudiante significa identificarla como un instrumento de aprendizaje del docente y, en este sentido, repensar comparativamente la figura del uno (estudiante) y del otro (profesor). El capítulo se adentra en la comparación entre la carpeta del estudiante y la del profesor partiendo de un análisis de la fortuna histórica del término “carpeta” en el ámbito de los estudiantes para, acto seguido, examinar la noción de profesionalidad en el marco de la docencia y cifrar la diferencia entre ambos tipos de carpeta tanto en su faceta meta-cognitiva como en los procesos de autoevaluación que entrañan.

El capítulo cuatro, *El Portafolio docente, una alternativa de evaluación del profesorado en educación superior*, Sandra Conzuelo Serrato, académica de la UNAM, plantea que la evaluación de la docencia, en un sentido amplio, busca mejorar las prácticas e impactar positivamente en la formación de los estudiantes; sin embargo, pese a importantes esfuerzos y avances en las últimas décadas, ésta no ha logrado incidir en una mejora de la enseñanza. Afirma que “las instancias y mecanismos empleados en la evaluación docente usualmente no se filtran hasta los quehaceres más finos de la actividad docente”. Incluso, nos dice, se ha demostrado que las prácticas asociadas a compensación salarial, o que han empleado métodos de control, han demeritado los procesos de enseñanza, en oposición al objetivo primordial que busca la evaluación. Así, en este capítulo, se reflexiona sobre el desempeño docente y su evaluación, y se plantea una serie de consideraciones en relación a la evaluación de la enseñanza a través del portafolio en educación superior.

En el capítulo cinco, *Factores a considerar para implementar con éxito el portafolio*, María Maclovia Pérez Rendón de la UNAM, encuentra que en torno al tema del portafolio existen múltiples investigaciones que lo abordan desde distintas perspectivas, las cuales, generalmente, consisten en experiencias realizadas en contextos específicos que no siempre persiguen los mismos objetivos. Con base en hacer una revisión de literatura especializada, la autora centra su interés en tres factores a considerar para implementar con éxito el portafolio: la congruencia entre el objetivo del uso del portafolio con su estructura y contenido; el modelo educativo en donde el portafolio se incorpora; y el soporte que se les proporciona a maestros, estudiantes y directivos, conjuntamente con la disponibilidad de una infraestructura adecuada. Estos factores son relevantes, independientemente del tipo de portafolio a elaborar y de los autores del mismo —sean estudiantes o docentes— como se comprueba al revisar los distintos estudios y experiencias que se exponen en este capítulo.

En el capítulo seis, *Evaluación y reflexión: experiencia de uso del portafolio docente en la universidad*, de Juny Montoya, investigadora de la Universidad de los Andes en Bogotá, Colombia, se presenta la experiencia de una escuela de posgrados en educación, durante sus primeros intentos por implementar el portafolio docente como instrumento de evaluación. La autora explica que se empleó al portafolio como una actividad que combina, por una parte, la autoevaluación con la evaluación externa del desempeño; y, por la otra, los propósitos formativos con los sumativos de la misma. El texto ofrece tanto un recuento de la experiencia y un análisis de las percepciones de los docentes, como algunas conclusiones y lecciones aprendidas para el futuro. Entre otras, Montoya, menciona que uno de los mayores retos que se presentaron y que aún sigue sin poder resolverse es el relacionado con la especificación de los criterios para la evaluación externa del portafolio.

María Isabel Arbesú García de la UAM-X y Gabriela Argumedo García de la UNAM escribieron el capítulo siete: *El portafolio docente en la UAM, Xochimilco. Proceso de construcción*. Ahí, las autoras exponen pormenorizadamente la fundamentación teórica que dio origen al proyecto de investigación que sustenta el

trabajo aquí expuesto y el procedimiento metodológico que se siguió en dicho estudio. Éste incluye, entre otras cuestiones, el diseño del portafolio docente con sus respectivas entradas, o contenidos, y las razones que dieron lugar a que se organizara un seminario-taller con profesores de la UAM-X, en donde se llevaron a cabo diversas actividades que dieron pie a la reflexión y autoevaluación de los docentes mientras éstos construían su propio portafolio. Es importante mencionar que en este capítulo se explica qué es el sistema modular, dado que en varios de los textos que aquí se presentan, los autores aluden continuamente a este modelo pedagógico que se emplea sólo en la UAM-X; no obstante que esta institución cuenta con varias unidades.

En capítulo ocho, *La reflexión sobre la enseñanza de las matemáticas a través de la construcción de un portafolio docente*, de Laura Peñalva Rosales, profesora e investigadora de la UAM-X, se presenta, en cuatro apartados, el material que incluyó la autora en su portafolio. El primero: “La identidad de la docencia: lo que soy como persona y como docente”. El segundo: “Planeación de la docencia: lo que concibo para mi labor”. El tercero: “La puesta en práctica: cómo pretendo lograr lo que he planeado”, en el que incluye una sección donde muestra cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes. En el cuarto: “Mi propia reflexión sobre los resultados del proceso de construcción de portafolio docente”, Peñalva realiza una serie de reflexiones acerca del proceso vivido durante la construcción de su portafolio, sin dejar de incluir los retos que tiene que afrontar para ser cada día una mejor docente y los problemas enfrentados durante la construcción de su portafolio. Experiencias todas estas muy interesantes e ilustrativas, que seguramente llevarán al lector de este capítulo a conocer a profundidad la vida cotidiana de una profesora universitaria en las aulas.

Octavio Mercado González, académico de la UAM, Unidad Cuajimalpa, en el capítulo nueve, *Portafolio docente y diseño*, explica que el trabajo de construcción de un portafolio docente representa un proceso reflexivo acerca del desempeño en la docencia. El autor aclara que este proceso reflexivo tiene distintos tipos de resultados, los cuales tienen que ver con la disciplina o módulo que imparte el profesor.

En su caso, como diseñador gráfico, el portafolio se convirtió en una herramienta que Mercado González, utilizó para alcanzar resultados en tres caminos principales: 1) el encuadre a partir de la exhibición, en la primera clase, de un material audiovisual que muestra la relación que el maestro establece con su trabajo dentro y fuera del aula; 2) la conformación de un proceso de evaluación formativa y, finalmente, 3) la reflexión y autoevaluación del desempeño docente.

En el capítulo diez, *El portafolio docente como una experiencia en el aula*, escrito por Silvia Ana María Oropeza Herrera, profesora de la UAM-X, la académica explica que su texto incluye una ardua labor reflexiva, resultado de un trabajo colaborativo realizado con profesores de diferentes disciplinas que, con la intención de realizar un portafolio docente, compartieron visiones sobre la docencia, formas de trabajo, experiencias en el aula y propuestas de una mejor enseñanza. Oropeza Herrera enfatiza que, en este capítulo, el lector encontrará ciertas reflexiones y cambios que ella hizo respecto a la forma de llevar a cabo su trabajo como docente. Explica también que los ejemplos que relata se sitúan en la UAM-X, en los módulos X, XI y XII, que corresponden al último año de la Licenciatura de Diseño Industrial. Desde su perspectiva, trabajar en la construcción de su portafolio ha sido una manera nueva de plantear el encuadre de los cursos impartidos, y le ha permitido tanto compartir con los alumnos su visión sobre la docencia, como mejorar su desempeño en el aula y sus programas de trabajo.

Claudio Gustavo Ruiz Lang, profesor de la UAM-X, escribió el capítulo once: *El proceso de apropiación de la fisiología veterinaria. Una aproximación desde el portafolio docente*. Como indica el título, este texto versa sobre un módulo impartido por Ruiz Lang en la Licenciatura de Medicina Veterinaria en dicha unidad. Con el afán de explicar los contenidos que incluye en su portafolio, Ruiz Lang, divide el capítulo en cinco apartados ordenados cronológicamente. En el primero, “Mi visión sobre la práctica educativa”, el profesor reflexiona acerca de su filosofía de la docencia. En el segundo, “Qué enseño, qué aprendizajes promuevo”, explica cómo incluye los aspectos cognitivos y meta-cognitivos en el módulo que imparte. Seguidamente, en

“Mi práctica educativa”, analiza su trabajo docente dentro de las tres unidades del módulo. Por último, expone los quehaceres pendientes en su labor docente y hace una valoración sobre los aprendizajes obtenidos en el seminario sobre el portafolio en la parte titulada: “Conclusiones, logros y retos”. Sin duda un texto de sumo interés para los docentes de las ciencias biológicas.

El capítulo doce, *La enseñanza del diseño básico: una experiencia, un portafolio*, cuyos autores son Angélica León Carbajal e Iñiqui de Olaizola Arizmendi, académicos de la UAM-X, plantea que el portafolio es un instrumento propicio para exteriorizar las teorías implícitas de los profesores y facilitar la reflexión acerca de su práctica docente. Con esta intención muestran cómo se empleó el portafolio docente en la enseñanza del diseño básico en la UAM-X. Dicho portafolio se constituyó por diversas reflexiones hechas por el docente —quien es el protagonista de su portafolio— con relación a cómo se llevó a cabo el módulo. Se utilizó como herramienta fundamental un diario del aula, en el que se registraron los acontecimientos cotidianos y una selección de trabajos (comentados) de los estudiantes. Al inicio del texto, los autores aclaran que la idea de realizar un portafolio en la enseñanza del diseño surgió a partir de la participación de León Carbajal en el seminario-taller conducido por la doctora Arbesú.

En el capítulo trece, *Espejo, mapa y soneto: La naturaleza reflexiva del portafolio electrónico de evidencias construido por estudiantes universitarios*, escrito por Frida Díaz Barriga Arceo y Abraham Heredia Sánchez de la UAM-X, los autores narran una experiencia de construcción de portafolios electrónicos con estudiantes que están concluyendo la Licenciatura en Psicología, o bien, se encuentran en la etapa de transición al campo de formación profesional elegido. El modelo de portafolio electrónico que aquí se expone se sustenta en el enfoque de evaluación auténtica y se apoya en las metáforas del portafolio como espejo, mapa y soneto. En el documento, se explican e ilustran las metáforas mencionadas con base en las narraciones y artefactos construidos por los estudiantes. El propósito del portafolio reside en que los estudiantes, por una parte, construyan un sitio web personalizado donde reflexionen acerca de su trayecto en la licenciatura,

y por la otra analizan algunas de las producciones académicas más significativas que han generado y plantean una visión prospectiva de su plan de vida y futuro profesional.

Aprender a ser joven universitario con el portafolio estudiantil escrito por María Elena Rodríguez Lara y Carlos Arozamena Guillén, de la UAM-X, es el capítulo catorce. A lo largo del texto, el lector encontrará un bosquejo general del portafolio como estrategia didáctica construida por los estudiantes de manera longitudinal a lo largo de un curso escolar, o módulo, y algunos de sus referentes conceptuales e impactos vitales en los aprendizajes. Se hace una referencia al portafolio estudiantil como oportunidad para construir la nueva identidad de los jóvenes hacia la cultura universitaria, sus entramados y sus complejos procesos. El documento también incluye una breve explicación del contenido del portafolio estudiantil, en el que se podrá visualizar claramente a éste como un conjunto de procesos y productos (la monografía “Mi profesión” y el diario personal o bitácora). En este capítulo también se muestran los logros obtenidos en los jóvenes universitarios del primer año de la UAM-X, entre otros, los procesos de maduración, descubrimiento, auto-descubrimiento y autoestima.

El capítulo quince, *El portafolio como instrumento de evaluación: Opiniones de los estudiantes*, de Gabriela Argumedo García, profesora de la UNAM, indaga las ventajas y desventajas percibidas por estudiantes universitarios sobre el uso del portafolio como instrumento de evaluación. La metodología se concentró en la evaluación del aprendizaje en dos grupos de estudiantes de segundo semestre que cursaron el Módulo de Sistema Masticatorio en la Licenciatura de Cirujano Dentista de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala de la UNAM. El primero, a partir del uso del portafolio; y el segundo, por medio de una evaluación con exámenes escritos y en línea. Los principales hallazgos apuntan a que la cantidad de ventajas percibidas por los estudiantes evaluados con el portafolio superaron a las desventajas; entre las ventajas, se puede mencionar el favorecimiento de la participación activa, tanto en el proceso de aprendizaje como en el de evaluación; entre las desventajas, la exigencia de una mayor inversión de tiempo y la

generación de incertidumbre. Por su parte, el grupo evaluado por medio de exámenes destacó como desventajas el estrés inherente al examen y el limitado alcance que éste tiene para valorar diferentes aspectos del proceso de aprendizaje; asimismo, reconocieron algunas de sus virtudes, como la menor inversión de tiempo que significó resolver un examen.

Lo antes expuesto, simplemente, es una muestra del gran entusiasmo y amplia difusión que han despertado los portafolios como recurso innovador en la evaluación educativa y en los procesos formativos. No obstante, la perspectiva de los autores de este libro es que hay que evitar el habitual traslado mecánico de las innovaciones a nuestros contextos educativos sin que medie un proceso de reflexión crítica de éstas. Los portafolios “deben someterse a escrutinio” (Díaz Barriga y Pérez, 2010) y hay que tomar las debidas precauciones respecto a su empleo indiscriminado y poco crítico en el campo de la evaluación del aprendizaje o de la docencia (Arbesú y Argumedo, 2010).

Por último, aunque no menos importante, es necesario expresar algunos agradecimientos a aquellas personas sin las cuales no hubiera sido posible tener el día de hoy este libro entre las manos. Las coordinadoras de esta obra agradecen profundamente al Dr. Salvador Vega y León, rector de la Unidad Xochimilco de la UAM, por el apoyo económico que nos brindó para la realización de la producción de este texto. Asimismo le agradecen a la licenciada Cristina Olvera, a la licenciada Guadalupe Montes, a Hilario Tapia y a la diseñadora industrial Silvia Oropeza, por todo el gentil apoyo que nos dieron siempre que lo necesitamos. También es necesario agradecer a todos y cada uno de los profesores que participaron en el seminario del portafolio: Reyna, Alma, Laura, Silvia, Gustavo, Darío, Octavio, Lupita y Angélica. Muchas gracias por su constancia, su entrega, su entusiasmo y su gran profesionalismo y amor a la docencia. Por otro lado, un agradecimiento especial a todos los colaboradores que apoyaron a la doctora Arbesú durante los 18 meses que duró el seminario: José Rubén García, Laura Flores, Gabriela Argumedo y Adriana López. En este mismo sentido a la doctora María Elena Rodríguez Lara quien amable y desinteresadamente nos permitió

reunirnos en la sala de juntas del Tronco Interdivisional de la UAM-Xochimilco. Finalmente, es justo e importante agradecer el trabajo profesional que nos brindaron todas las personas involucradas en la producción de este libro y por supuesto a todos y cada uno de los autores, docentes y alumnos cuyo trabajo y entusiasmo por el tema de portafolios didácticos y de aprendizaje queda plasmado en esta obra.

Capítulo 1

Dos pasos adelante y uno atrás: los portafolios en la evaluación educativa¹

Robert Stake y Chryso Mouzourou
Universidad de Illinois
stake@illinois.edu
mouzourou@gmail.com

Traducido por Graciela Noemí Bayúgar Faigenbaum

El empleo de portafolios para mejorar la evaluación puede ser un gran paso adelante (en realidad dos pasos) si se consideran la información y la calidad desplegadas. Aunque también puede ser un paso atrás, dado que el esfuerzo y la atracción del conjunto tienden a distraer al que lo hace y al que lo observa de otros aspectos que necesitan su atención. Por grande que sea el conjunto, el observador acaso vea el resultado como algo inútil, frívolo y engreído. El alcance, la complejidad y la personalidad de la vida descrita en el portafolio puede ser una representación válida y, con la reserva adecuada, es posible que el portafolio sea algo valioso para comprender a un maestro en particular, o a cualquier otra persona o actividad (Davies y Le Mahieu, 2003; Stake, 1995).

Tenemos una visión amplia: para algún caso dado y para cualquier propósito, un portafolio puede ser cualquier colección de aparatos, productos artificiales, inversiones, citas y revelaciones reunidas con cualquier propósito. Pero principalmente, a lo largo de este libro trataremos las acciones, productos y de recuerdo de maestros, reunidos con la esperanza de que serán útiles para la comprensión de la enseñanza del maestro y para tomar alguna decisión al respecto, como proponer un mercado de enseñanza en una circunstancia espe-

1. Capítulo preparado en 2012 para el libro *Portafolio docente. Fundamentos, modelos y experiencias*, coordinado por María Isabel Arbesú, y Frida Díaz Barriga.

cial, o para decidir cuál debilidad pedagógica podría superarse. Pero nótese: en otro contexto, los inversionistas mantienen un portafolio de activos financieros, y los vendedores tienen carteras especiales a las que llaman portafolios. No tenemos una visión tan amplia.

Un portafolio tiene un autor y un protagonista. La colección del portafolio se refiere al protagonista: la estrella del espectáculo, a veces que está batallando, por lo general es el que más se beneficia por tener el portafolio. A menudo, el autor o la autora es protagonista, coleccionista o compilador, es quien reúne los materiales de y acerca del protagonista, por lo general guiado por el criterio de qué guardar y qué no. El portafolio es una forma compleja de describir a una persona o su gestión; éste no necesita ser gráfico ni conjuntarse en un solo lugar, aunque a menudo así sucede. El portafolio es una colección, por lo general una mezcla de cosas, como carteles, cintas de audio, escritos y currícula seleccionados como representación de los protagonistas, sus trabajos y virtudes.

El que hace el portafolio se enfrenta a la misma tarea de cualquier compositor, autor, fotógrafo o profesor. Deben considerarse la utilización, los propósitos y los riesgos. El sólo copiar otros portafolios demeritará el valor y los retos del protagonista. La colección necesita de una cierta estructura, ordenamiento y conformación de los temas, de tal manera que transmitan el motivo, el alcance y la particularidad de las obras. Es importante su comprensibilidad para observadores (y oyentes). El significado de los temas habitualmente requiere una cierta introducción y comentarios, pero no tanto que pueda distraer la atención.

El uso de portafolios. Los portafolios que nos son más familiares son los creados con un propósito: captar imágenes que esclarezcan la visión del protagonista sobre la composición, el estilo y el alcance de su producto, tales como los diseños de un arquitecto, o aquellas imágenes que identifican los hábitos del protagonista y sus procesos de trabajo, al igual que el archivo acumulado de un estudiante. Las escuelas conservan archivos donde acumulan información como antecedente para tomar decisiones respecto a los estudiantes, tales como suspensión a una escuela o admisión a un curso especial. Los arquitectos mantienen portafolios para ayudarlos

a persuadir a clientes que contraten sus servicios. Los profesores llevan portafolios para mostrar la calidad de su enseñanza, algo sumamente necesario en tiempos en que se supone una estandarización en los resultados de las pruebas.

Los portafolios son instrumentos de defensa, muchas veces para el protagonista, aunque a veces como base para limitarlo. Tienen el propósito de exhibir cierto dominio, o falta de él, y así garantizar una decisión de arreglo o de apoyo. Su magia a veces se presta a la ambición, a ampliar los horizontes de los protagonistas y, a veces, de aquellos quienes trabajan para él o con él.

Los portafolios son instrumentos de autoevaluación, un mecanismo potencial para la investigación-acción (Noffke y Somekh, 2009). El protagonista, por iniciativa propia o ajena, emprende la revisión del trabajo, a menudo tanto como un proceso y producto (Klenowski, 2003). Como se describe en este libro, se examinan la micro-enseñanza, los ensayos, los testimonios y otra información, a menudo con la ayuda de especialistas, con objeto de trazar un plan para que en la práctica se hagan cambios.

Los portafolios pueden organizarse en forma rígida o laxa, mediante patrones o reglas, de tal manera que su contenido quede más estandarizado y comparable. Su observancia llega a ser uno de sus atributos. Sin embargo, el protagonista con sus amigos críticos, es a menudo una mejor guía de los criterios sobre los logros y las instancias del sentido crítico del portafolio. Hacer visible este contexto es todo un reto. El protagonista puede tener más de un portafolio, quizás uno con sus mejores trabajos, otro para revisión en su departamento, y uno más sólo para él. Pero así habría más trabajo.

Limitaciones de los portafolios. Los portafolios pueden ser engañosos o simplistas. En una exposición de su documento acerca de la enseñanza universitaria, en la reunión del 2008, de la RIIED² en la Ciudad de México, José Salazar caracterizó los portafolios del maestro como una forma de evaluación “al nivel infantil”. Promovía las comparaciones en gran escala, pero su documento

² RIIED es la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia, una organización para el estudio de la evaluación de la enseñanza universitaria.

planteó una pregunta central para los elaboradores de portafolios. ¿Cuán representativo es el trabajo mostrado? Cada parte puede ser clara y agradable, y la colección de largo alcance, pero no puede dejar de desestimar el desempeño real. La complejidad de los logros personales desafía al universo de los indicadores de desempeño. Esto lo comprende la gente, pero la presión del tiempo puede hacer que subsista la subestimación.

El significado de las “entradas” del portafolio generalmente está limitado por la falta de información sobre las condiciones en que se registró el tema. Por la obra exhibida sabemos que en ocasiones hubo la colaboración. Alguien contribuyó. En muchas circunstancias debe haber colaboración, pero rara vez se revela. Si el protagonista puede producir o no una gran obra en un siguiente intento, o no puede hacerlo en muchos, sería un dilema para el cual no hay ayuda en casi ningún portafolio.

Los portafolios requieren mucho trabajo. Pueden distraer de otras tareas importantes. Para la gente ya muy atareada, pueden retardar y disminuir sus esfuerzos de reflejar su estructura y productividad. Nos gustaría pensar que los portafolios auxilian a que los observadores estén conscientes de los matices y sensibilidades; pero dejan a oscuras las complicaciones que no están bien descritas en el medio limitado del portafolio.

En el mundo contemporáneo de la valoración, existe una expectativa común de evaluar los méritos profesionales, comparando individuos según normas comunes, a veces llamados rúbrica. “El mismo criterio para todos” se dice a menudo que es condición de una medida justa. Esto es materia de debate (Berliner y Biddle, 1995). Resulta claro que aun los portafolios estandarizados por rúbrica pueden no prestarse adecuadamente a comparaciones. Los materiales pertinentes a cada portafolio quedan fuera de la rúbrica. Puede no ser justo ignorarlos ni calificarlos. El uso de portafolios no embona bien en la cosificación contemporánea de la estandarización (Bullough, 2012). Poco contribuye la estandarización a los portafolios que se proponen mejorar el trabajo, particularmente los de la enseñanza. Sin embargo, los portafolios serán criticados por ser más individualizados que estandarizados.

En ocasiones los portafolios son un paso atrás, pero sus pasos adelante no se aprecian lo suficiente. Aunque se pueden crear a partir de distintos medios, tales como texto, videos, estadísticas, testimonios, movimiento sincronizado, programas de computadora (muchos de éstos en cada portafolio) los portafolios tienen su propio medio. Es un medio de exhibición, controlado parcial o ampliamente por el protagonista. Conforme cambian el propósito y las circunstancias, asimismo cambian los contenidos. No hay duda de que un administrador, mentor o cónyuge, puede cambiar el contenido, pero lo que generalmente se espera es que el protagonista posea el portafolio y pueda mantenerlo o retirarlo, según lo vea apropiado. Como ampliación de los derechos de privacidad, la gente debe tener un control considerable sobre la manera en que se la representa.

Como ya se mencionó, muchos portafolios constituyen descripciones ricas de la obra del protagonista y su disposición a trabajar. Pueden incluir semblanzas, cuentos, pinturas, premios, es decir, muchas indicaciones sobre la experiencia y los recursos del protagonista. Estos materiales reflejan la complejidad del trabajo, en particular el de docencia y la complejidad de la persona, en especial la de los maestros. A lo largo de este libro, en las páginas siguientes, se describirá el valor de los portafolios.

1. La evaluación cualitativa como plataforma para los portafolios

La evaluación cualitativa existe desde hace mucho tiempo como acto importante del comportamiento humano. Podríamos denominarla evaluación informal. La gente que lleva diarios, archivos acumulativos, borradores y portafolios siempre se ha apoyado en la evaluación informal para priorizar sus temas, escoger sus relatos, seleccionar sus fotografías y expresar sus sentimientos. La evaluación consiste en reconocer lo que es bueno y lo que es mejor, es un acto consciente e inconsciente. La gente lo hace a cada minuto de cada día, algunos mejor que otros, pero la busca de la calidad es experiencia de todos (Persig, 1974; Eiseley, 1962).

La evaluación. La busca de la calidad en la educación es omnipresente y la educación superior no es excepción. Cada instructor, universidad y nación busca mejor enseñanza y mejor aprendizaje. Una expectativa del sistema es la medición y el registro de la calidad de la enseñanza. Se busca hacerlo mejor, pero poco se ha mejorado sobre lo que hacían los profesores hace 100 años. La estandarización de las pruebas para los estudiantes ha sido un verdadero salto tecnológico, pero su contribución a la enseñanza en las escuelas ha sido hacia la estandarización y la esterilización del programa escolar (Stake, 1994; Meier y Wood, 2004). Lo confiable de las pruebas ha superado lo válido de la enseñanza. Acaso los esfuerzos por formalizar la evaluación y el auto mejoramiento de la enseñanza hayan hecho que ésta sea mejor.

Docentes y administradores escolares han llevado desde hace mucho tiempo archivos sobre los maestros, anotando, a veces con detalle, sus logros y problemas. Pocos esfuerzos se han realizado por validar los indicadores de la calidad de la enseñanza. Es baja la calidad de su diagnóstico. Una validación mayor podría darla un enfoque más tecnológico. La evaluación del portafolio es un enfoque promisorio de una educación mejor. Como ya se indicó, los portafolios tienen potencial para reconocer los logros y las necesidades de la enseñanza. Durante los últimos 40 años al menos ha habido un esfuerzo extraordinario por formalizar la evaluación de la educación. La iniciativa se basa principalmente en aumentar la eficiencia de la administración, pero también se espera lograr un mejor reconocimiento de la complejidad y el carácter situacional de la enseñanza. La evaluación formal es una disciplina consciente del juicio, que lo hará más explícito y redundante. Como educadores, agudizamos nuestra visión ante la calidad y nos volvemos más conscientes. La mayor parte de los pasos encaminados a administrar, refinar y validar el juicio amplían su formalización. La formalización es el pensamiento disciplinado, a menudo una forma de hacer impersonal el juicio y, sí, artificial también. Nos volvemos más precisos al identificar las abstracciones de las cosas que evaluamos, tales como las de planeación, trabajo en equipo y equidad. Nos apropiamos estilos

de evaluación, protocolos, modelos y mecanismos para refinar nuestra labor profesional. Formalizamos y así disminuimos el papel de la intuición y de la evaluación informal.

En esencia, las evaluaciones formales e informales son las mismas: la búsqueda de mérito y valía. Los que llegan a ser evaluadores profesionales, o expertos en cualquier tema, formalizan sus maneras de reconocer la calidad. Todavía se apoyan en lo informal, así como en lo formal. La frontera entre lo formal y lo informal es difusa; la mezcla fluye entre ambos. Juntos pueden llegar a ser una destreza que esté siempre en desarrollo, ratificada con un enfoque escéptico, consciente de lo complicado y renuente a estereotipar o simplificar en exceso.

La investigación cualitativa. En estos 40 años de trabajo sobre la evaluación educativa ha habido un aumento de la evaluación cualitativa formal. La investigación cualitativa de la enseñanza es el estudio de los episodios de la experiencia en el aula, las narraciones de la práctica profesional y el análisis de la cultura y el lenguaje en las relaciones interpersonales. La documentación en el portafolios puede reducirse a describir los hallazgos de tal investigación (Mabry, 1999).

La evaluación cualitativa es una predisposición especial en búsqueda de calidad en la actividad humana. Parece ser más una perspectiva que algún tipo de datos. No obedece a una fórmula para reunir información ni a una esperanza de entender mediante inferencia estadística. La visión cualitativa es una orientación a la experiencia personal de los acontecimientos, con la expectativa de relacionarse, casi incorporándose con las personas, sus actividades y sus valores. Dicha perspectiva encarna sucesos en descripciones narrativas, pero se apoya fuertemente en la interpretación personal, a menudo subjetiva. Se puede disciplinar de manera que planee bien, registre cuidadosamente, reconsidere direcciones, trianque y someta sus afirmaciones a la revisión crítica. Como plataforma para los portafolios, la evaluación cualitativa invita a una cuidadosa selección de temas, no tanto por la cantidad de la colección, sino por lo ilustrativa, en la que cada tema visualice una o más facetas del desempeño educativo del protagonista.

El punto de vista cualitativo facilita la organización del portafolio alrededor de actividades manifiestas en la enseñanza, pero también respecto a temas en esa práctica docente. El instructor-protagonista puede ser renuente a que el portafolio indique ciertos compromisos de valor o situaciones problemáticas, tales como la justicia social, un programa social monolingüe, la oposición al desarrollo del personal, o privilegios especiales para deportistas. La plataforma cualitativa alienta el reconocimiento de temas, quizás silenciados, tal vez vividos. Por supuesto, depende del propósito del portafolio. Compromisos y problemas pueden servir como partes de los propósitos de la organización, aun cuando esos temas se mantengan sin título.

La plataforma. Para integrar un portafolio, por lo general se trabaja a partir de un formato (plano espacial) y un esquema conceptual (mensajes principales). El esquema conceptual puede operar a partir de temas y de orientación hacia los valores. En este capítulo llamaremos plataforma a dicha orientación.

Una plataforma no tiene que ser definida y ni siquiera hacerse consciente. Muchos portafolios son una selección casual de temas, seleccionados y re arreglados con un propósito particular. La selección y la redistribución pueden ser temáticas o basadas en una norma, y también pueden ser espontáneas e intuitivas. El objetivo de este libro es argumentar que una plataforma basada en principios de evaluación cualitativa puede ser útil.

Por lo general, una plataforma cualitativa se caracteriza por una descripción abundante de las personas y sus logros en circunstancias únicas. Pero la investigación cualitativa también se caracteriza por la indagación y la interpretación. Las descripciones cualitativas no tienen una sola forma de conceptualizarse, sino más bien muchas otras: se reconocen como interpretativas, basadas en la experiencia, en situaciones, y en lo personal (Silverman, 2000; Stake, 2010). Cada elaborador de portafolio lo hará de diferente forma, pero aquellos que sigan la línea cualitativa tendrán que esforzarse en la interpretación del observador. Algunas de estas descripciones reflejarán la experiencia docente real. Otras pondrán de relieve la complejidad en el contexto de la enseñanza. Especialmente mostrarán

que el instructor tiene un carácter único, no obstante la similitud que tenga con otros en algunos aspectos.

La investigación cualitativa ha sido reconocida por el énfasis que pone en el tratamiento holístico de los fenómenos. Es grande la expectativa de que los fenómenos del aula se relacionen de manera compleja, a veces atribuible a muchas de las acciones en las que coinciden instructores y alumnos. Su comprensión exige sensibilidad a muchos contextos: esas personas particulares, el tiempo y el espacio, la economía y la política, la lingüística y los contextos culturales.

De esta manera, el protagonista se torna visible como alguien único y a la vez común. La comprensión de este caso aún requiere entender otros, en especial reconocer aquí su singularidad. Dicha singularidad no se establece particularmente por la comparación directa de él o ella por sus atributos personales. En muchos aspectos, este protagonista diferirá poco de la norma. Pero la colección en el portafolio transmitirá la singularidad del protagonista, visto por personas bien informadas, como algo sin precedente, único en su tipo, un instructor especial. Los observadores cuando se les proporciona el registro de experiencias y croquis, pueden ser guiados hacia ese sentido de singularidad.

Podemos resumir la plataforma de evaluación cualitativa en cinco características (Stake, 2010).

* Es holística. Evita las clasificaciones, destaca la calidad del desempeño en descripciones completas e integrales.

* Es experimental. Es empírica, orientada al campo de labor y conocida mediante los sentidos.

*Es de situación. Reconoce la singularidad del momento, el lugar y las palabras expresadas.

*Es personalizada. Es empática, al tratar de entender las percepciones individuales.

*Busca la singularidad en lugar de lo colectivo; exalta la diversidad.

La mayoría de los investigadores de lo cualitativo, se declaran no intervencionistas (olvidando sus consultas a dispositivos de grabación y sus preguntas en las entrevistas). Evitan crear escenarios sólo para hacer un estudio. Así con esta plataforma, quien hace el portafolios trata de prestar poca atención al formato o al estilo, pero sí al protagonista como persona. El que compila lo cualitativo trata de captar lo ordinario, y lo repite lo suficiente como para aclarar bien su significado. La observación naturalista ha sido el método primario de los investigadores de lo cualitativo. Cuando no lo pueden ver por sí mismos, les piden a otros que ya lo hayan visto. Cuando se han conservado registros formales, encuentran extractos de los documentos. Prefieren una interpretación directa de la experiencia personal. Invitan al observador a reflexionar sobre el portafolios, a interpretar el papel del contexto y a buscar más que significados simples. Lo hacen mediante la escritura de relatos de experiencias, naturalistas para sus lectores. Tal es el estereotipo del investigador de lo cualitativo –pero ellos son diferentes, cada uno elabora un portafolios único.

II. Los portafolios como representación del desempeño

¿Qué es un portafolio? Es una colección de productos y artefactos de alguien, reunidos para mostrar el mérito, el alcance, la historia, las situaciones y la complejidad de su trabajo (Fokiene, A. y Sajiené, L., 2009). El portafolio puede seguir un formato prescrito o sólo ser una colección hecha según un gusto personal. Tradicionalmente favorece lo visual, pero puede incluir grabaciones, modelos, sitios de red y muestras captadas por los sentidos. Las biografías, currícula y páginas de Facebook se pueden considerar portafolios. Se entiende que los portafolios pueden proporcionar una comprensión valiosa (pero desde luego parcial) de lo que por ejemplo, han hecho un artista, un ingeniero o un profesor. Nos hablan del potencial personal, pero, lo que es más importante aún, del desempeño.

En asuntos educativos, los portafolios no han explotado todo su potencial. Proporcionan una variedad de información que no se encuentra en semblanzas

ni en relatos. Revelan algo sobre las circunstancias laborales y la solución de problemas. Hay mucho espacio para mejorarlos. No se ha mostrado adecuadamente que los portafolios pueden hacer aportaciones administrativamente útiles para la comprensión de lo que puede hacer un maestro en el aula (competencia), y menos aún lo que ha estado haciendo (desempeño). Reiteraremos que la evaluación de portafolios no carece de problemas, y que el efecto neto de un sistema de portafolios podría ser más negativo que positivo. Algunos de ellos conducirán a un equívoco respecto del alcance de la labor de un maestro. Gran parte depende del cuidado con que el portafolio sea interpretado, de las reglas y de la motivación con que fue creado.

Mike Atkin, el decano de la Universidad de Illinois, dijo hace mucho tiempo sobre los portafolios del maestro, algo así como: “Lo que yo buscaría en ellos, es la indicación de que el maestro aborda temas tales como las fases de la luna, o la cadena alimentaria, e interesa a todos los niños en su complejidad. Este interés no es fácil de describir y puede ser falso, pero yo valoraría mucho aquellas partes del portafolio que muestran cuán profundo es lo que se busca en el currículo, aun a expensas de su amplitud.”

Es común pensar en el portafolio como una colección accesible de pruebas de un trabajo personal para destacar la imagen de la persona en cuestión. Con propósitos particulares, se pueden mostrar diferentes portafolios o sólo partes de alguno. El portafolio que acompaña la solicitud de un puesto académico será diferente del portafolio de investigación-acción, compilado para mejorar la calidad de respuesta a una cierta flaqueza de la enseñanza. Sería un error creer que un portafolio sirve para todos los propósitos.

La gran cantidad de temas posibles. Los profesionistas tienen muchos más recursos para mostrar su obra que la mayoría para detectarla. Los materiales se acumulan en lugares diversos, y con mucha frecuencia no se reconoce que agregan a la colección una extensión o un relato. Muchos de los artículos serán productos del protagonista, como solicitudes para un puesto especial, informes anuales, planes para las lecciones, columnas frente a la página editorial,