

## EL USO DEL PORTAFOLIO EN LA ENSEÑANZA DE LENGUAS EXTRANJERAS: PERSPECTIVA DEL DOCENTE\*

Ana Lucía Delmastro  
aldelmastro@yahoo.com  
(LUZ)

**Recibido:** 18/07/2004

**Aprobado:** 09/03/2005

### RESUMEN

La presente investigación forma parte de un proyecto de mayor alcance acerca del uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras. Tiene como objetivos: (1) describir cómo es percibida esta estrategia de trabajo/evaluación desde la perspectiva del docente involucrado en el proceso; y (2) orientar el uso y aplicación del portafolio en cursos de lenguas extranjeras. El portafolio se fundamenta en una perspectiva constructivista para la enseñanza de lenguas extranjeras y enfoques contemporáneos dirigidos al desarrollo de aprendizajes significativos, estrategias metacognitivas y *empowerment*. La escasa aplicación de esta estrategia sugiere la necesidad de promoverla y difundirla. La investigación es de tipo etnográfica y cualitativa a través de la realización de una experiencia real de aplicación y la técnica de la observación participante. Se utilizó *El diario del profesor*, formato libre, para la transcripción de experiencias y vivencias del docente durante el trabajo con estudiantes de Inglés Intensivo, de la mención Idiomas Modernos de La Universidad del Zulia (LUZ). Se procesó la información a partir del análisis retrospectivo, la evaluación de los portafolios y la ponderación de las reflexiones. Los resultados reflejan que la mayor dificultad enfrentada es el desconocimiento del tipo de actividad por parte de los estudiantes y la tendencia a no asumir responsabilidad sobre la conducción de los propios aprendizajes (actitud pasiva-receptiva). Ello apunta a la necesidad de familiarizar a participantes y

\* Este artículo forma parte del proyecto de investigación registrado ante en el CONDES-LUZ, bajo el No. CH-0049-2003

docentes acerca del portafolio como estrategia de trabajo y lograr un mayor *empowerment* por parte de los estudiantes.

**Palabras clave:** constructivismo, autoevaluación, enseñanza de lenguas extranjeras.

### THE USE OF PORTFOLIO IN FOREIGN LANGUAGE STUDIES: TEACHER'S PERSPECTIVE

#### ABSTRACT

This study is part of a wider project about the use of portfolio in foreign language teaching. The objectives of the research were: (1) to describe how the work/evaluation strategy is perceived by the teacher involved in the process; and (2) to guide the use and application of the portfolio in foreign language courses. The portfolio is based on a constructivist perspective for teaching foreign language, and on modern approaches aimed to develop meaningful learning, metacognitive strategies and empowerment. The non common use of this strategy implies a need to promote it. This is an ethnographic and qualitative research, conducted through the application of the strategy in a real situation along with the participant observation method. The teacher's free format diary was used to register teacher's experiences with students during Intensive English classes in the minor on Modern Languages program at LUZ. Retrospective analysis, evaluation of the portfolio and reflection weighing was used to process the information. The results reflect that the main problem faced was the student's lack of knowledge about the activity and a tendency to not assuming responsibility of their own learning process (a passive-receptive attitude). This implies that participants and teachers should become more familiar with the portfolio as a working strategy and as a mean to provide higher empowerment to the students.

**key words:** constructivist, self evaluation, teaching of second language

## **Introducción**

Las corrientes constructivistas han producido cambios trascendentes en los enfoques y métodos de enseñanza de una lengua extranjera (LE) o segunda lengua (L2). En la evolución de los mismos se reflejan principios y aportes del constructivismo pedagógico que han generado la incorporación de estrategias para la promoción de aprendizajes significativos dentro de un marco más humanizado de la enseñanza de LE (Delmastro, 2005a). En la presente investigación se contempla el estudio del uso del portafolio como soporte a estos nuevos enfoques instruccionales que enfatizan el papel activo del estudiante en la construcción del conocimiento y el del profesor como mediador en dicha construcción.

El portafolio, ampliamente utilizado en otras latitudes en todas las ramas de la enseñanza, ha tenido poca o ninguna aceptación entre los docentes e investigadores de LE en los diferentes niveles de nuestro sistema educativo. Particularmente, en la educación superior ha sido usado de manera muy esporádica en algunas instituciones universitarias nacionales. En consecuencia, se persigue como fin último promover el uso de esta estrategia como procedimiento de trabajo en aula y evaluación en el desarrollo de destrezas en LE, de una manera integradora y holística, que genera aprendizajes significativos a partir de las necesidades del educando desde el punto de vista lingüístico, afectivo, cognoscitivo y metacognitivo. A tal efecto, se incluyen en el presente estudio las percepciones del profesor, así como algunas sugerencias y orientaciones metodológicas derivadas de una experiencia de aplicación. Representa una investigación de tipo heurístico-cualitativo acerca del uso y aplicaciones del portafolio en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, enmarcada en los paradigmas educativos vinculados con enfoques holísticos-constructivistas y las tendencias eclécticas vigentes en la actualidad en la Lingüística Aplicada. Compartir esta experiencia

supone promover la implementación de estrategias y técnicas de base constructivista en la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestro entorno educativo inmediato.

La investigación se desarrolla en dos niveles. En el primero, de investigación teórica y conceptual, se exploran aspectos relacionados con el surgimiento del portafolio desde una perspectiva diacrónica, las implicaciones y posibles aplicaciones como estrategia constructivista para el desarrollo integrado de destrezas en LE, su uso en otros contextos de aprendizaje, sus efectos, ventajas, desventajas y limitaciones. El segundo nivel, de tipo práctico y vivencial, incluye la experiencia de aplicación dirigida a explorar las posibilidades de uso del portafolio como instrumento de evaluación y autocontrol del proceso de aprendizaje de LE, los aspectos metodológicos o procedimentales de su implementación, así como comentarios acerca de cómo es percibida esta estrategia por parte de los estudiantes y del profesor en comparación con otras más tradicionales (como pruebas de lápiz y papel, evaluaciones orales o trabajos escritos, por ejemplo). El presente artículo esboza brevemente la fundamentación teórica y el desarrollo del portafolio, centrándose en los resultados de la experiencia de aplicación desde la perspectiva del docente.

### **Justificación**

La investigación se justifica debido a la necesidad de organizar, vincular e integrar, en un todo coherente y significativo, los aportes del constructivismo como corriente filosófica y pedagógica de la postmodernidad y las teorías y la práctica que sustentan los procesos de enseñanza/aprendizaje de lenguas extranjeras, con los propósitos de: a) brindar un soporte metodológico el trabajo en aula y, b) proporcionar estrategias y herramientas alternativas a los docentes de

LE. En tal sentido, la presente investigación permite promover la implementación del portafolio como estrategia de base constructivista en el entorno educativo, contribuyendo así en el desarrollo de destrezas que en el plano heurístico puedan manejar los estudiantes, así como en la formación y actualización de los docentes de LE.

### **Objetivos de la investigación**

En concordancia con los propósitos establecidos para el presente trabajo, se formularon los siguientes objetivos de investigación que le otorgan direccionalidad al estudio:

- Describir cómo es percibida esta estrategia de trabajo y evaluación desde la perspectiva del docente involucrado en el proceso, en comparación con estrategias y actividades de trabajo tradicionales.
- Orientar el uso y aplicación del portafolio en cursos de lenguas extranjeras.

### **Antecedentes: surgimiento del portafolio como estrategia de evaluación**

El portafolio es una colección de trabajos realizados por el estudiante, contiene los mejores productos generados durante el curso y la respectiva reflexión acerca de las fortalezas y debilidades de los mismos. Consiste en “una selección de los trabajos realizados por los alumnos a lo largo del curso que son utilizados para tratar de evaluar el desempeño estudiantil en términos de progresos logrados en relación con el trabajo inicial” (Delmastro, 2002, p. 18). En otras palabras, es la recopilación y selección razonada de los mejores trabajos (o los preferidos) de cada estudiante, que muestra tanto sus esfuerzos como los logros y progresos en una o más áreas del apren-

dizaje. El portafolio incluye no sólo muestras de los productos sino los criterios de selección, y aporta evidencias de la autorreflexión y autoevaluación por parte del estudiante.

La idea del portafolio ha sido adaptada de las Bellas Artes y de los negocios, donde es usual solicitar a los aspirantes a plazas de trabajo muestras de sus mejores piezas o productos. La iniciativa de aplicar el portafolio en la enseñanza de LE puede ubicarse a fines de los años setenta y principios de los ochenta, como resultado de los cambios de paradigmas en la ciencia en general, en la educación y en la concepción del lenguaje, que se reflejaron en el surgimiento de los enfoques comunicativos (*Communicative Approach*), holísticos (*Whole Language*) y ecléctico-constructivistas en la enseñanza de lenguas extranjeras. De allí la búsqueda y necesidad de alternativas de enseñanza y de evaluación de la lectoescritura que se alejen de las pruebas objetivas y estandarizadas tradicionalmente utilizadas durante el auge de la enseñanza estructuralista, los métodos audio-linguales y la enseñanza por objetivos conductuales.

En tal sentido, la insatisfacción reinante entre los docentes ante procedimientos metodológicos y de evaluación caducos, el cambio hacia paradigmas no mecanicistas e indeterministas en la construcción del conocimiento, el surgimiento de lo cualitativo en la investigación y la evaluación, el retorno a concepciones humanistas en la educación y la pedagogía, el auge del constructivismo como tendencia educativa, los cambios en la concepción de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua y, particularmente, el énfasis en la lectura como proceso complejo de construcción de significados a través de la interacción texto-lector-contexto, constituyen factores que contribuyen al surgimiento y expansión del uso del portafolio como alternativa de evaluación holística en el desarrollo de la lectoescritura y en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras. Programas a nivel internacional de la UNESCO para el desarro-

llo de la lectoescritura y en particular dos proyectos en los EEUU: *The Bay Area Writing Project* en 1972 y el *National Writing Project* en 1974 (en Calfee y Perfumo, 1996) contribuyeron al auge y difusión del portafolio como estrategia de evaluación en países del hemisferio occidental.

Las investigaciones al respecto proliferaron hacia mediados de los noventa, época en la que el portafolio alcanza su auge en el exterior, particularmente en USA y Canadá. La mayoría de dichas investigaciones contemplan la enseñanza y evaluación de destrezas de lectoescritura en el contexto del aprendizaje y desarrollo de la lengua materna (Jalbert, 1998; Murphy y Camp, 1996; Wile y Tierney, 1996; Hamilton, 1994; Black *et al.*, 1994; Thelin, 1994; Graves y Sunstein, 1992). Como resultado de los factores mencionados, su uso se ha extendido cada vez más, y en países como Israel, Francia, Italia y Australia ya se han logrado avances en la incorporación del portafolio en educación desde el ámbito institucional. Incluso se han explorado sus posibilidades en la evaluación a gran escala, tanto en instituciones en USA y Canadá como en Europa (Bastidas, 1996; Le Mahieu *et al.*, 1995; Reckase, 1995). Hoy en día, los portafolios electrónicos (*e-portfolios*) y en disco láser (*laser-disk portfolios*) (Purdue University, 2003; Barret, 2001), así como los portafolios del docente (*teacher portfolios*) (CIDR, 2003) constituyen algunas de las innovaciones más recientes desarrolladas al respecto.

A pesar de su popularidad en otras latitudes, en las instituciones educativas venezolanas realmente no existe una 'cultura del portafolio', y su uso no es frecuente por parte de los profesores. Entre las razones se pueden señalar: la falta de familiaridad con la estrategia en sí, la preocupación por la cantidad de trabajo que involucra y el desconocimiento de los principios y conceptos teóricos que le sirven de fundamento (construcción del conocimiento, aprendizaje significativo, interacción entre pares, estrategias metacognitivas,

aprendizaje holístico, autorregulación y autoevaluación). Adicionalmente, encontramos la natural resistencia a incorporar innovaciones metodológicas que interrumpen la rutina de trabajo con estrategias conocidas e institucionalizadas. En la superación de esta tendencia es necesario un trabajo de difusión y concientización entre los docentes de lenguas extranjeras acerca de las posibles ventajas que ésta proporciona. La presente investigación es asumida como primer paso necesario para contribuir a dicha difusión.

Algunos investigadores también se han dedicado a advertir acerca de las posibles limitaciones del portafolio como instrumento de evaluación. Elbow (1994), por ejemplo, hace referencia a los peligros potenciales del portafolio como modo inherentemente personal de evaluación, Murphy (1994) a la influencia de los factores socioculturales, White (1994) a los problemas de validez y confiabilidad, y LeMahieu *et al.* (1995) a las dificultades de su uso a gran escala. Por lo general, para los investigadores preocupados por la cuantificación de la evaluación, las objeciones se centran en la imposibilidad de generalizar y comparar resultados entre grupos e instituciones. Sin embargo, las tendencias pedagógicas de hoy permiten obviar dichas limitaciones, puesto que las características intrínsecas del portafolio responden a la búsqueda de estrategias orientadas hacia la evaluación personalizada, cualitativa y de procesos.

Suárez y Camacho (2002, p. 236), por su parte, argumentan que la operatividad del portafolio requiere “que los estudiantes manifiesten la posesión de habilidades para su manejo constructivo”, situación que generalmente está ausente en los primeros momentos del desarrollo de una unidad curricular debido a que los alumnos carecen de conocimientos previos con respecto a la elaboración, uso y alcances del portafolio como estrategia de evaluación. Aún cuando esta última investigación no se refiere específicamente al ámbito de la enseñanza de la lengua extranjera, trabajos anteriores realizados

por la autora relacionados con la presente experiencia de aplicación (Delmastro, 2005a, 2005b), permiten afirmar que dicha situación también es extrapolable al contexto de aprendizaje de LE. En vista de la escasez en la literatura que aborde las desventajas del uso del portafolio desde una perspectiva cualitativa, el presente trabajo también contribuye a puntualizar algunas limitaciones de esta estrategia en la enseñanza de lenguas extranjeras en nuestro entorno educativo inmediato.

### **El uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras**

La referencia más antigua encontrada acerca del uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras se remonta a una investigación de Sweet del año 1976 (en Calfee y Freedman, 1996), con una concepción muy limitada. Desde entonces han ocurrido cambios importantes en el uso y aplicaciones del portafolio en el campo de la educación. Es así como durante la última década del siglo XX proliferan investigaciones en educación y en enseñanza de lenguas extranjeras a lo largo del mundo, que pregonan el beneficio del portafolio como instrumento de evaluación y como estrategia metodológica de trabajo dentro y fuera del aula (Rolheiser *et al.*, 2000; CIEP, 1999; Kemp y Toperoff, 1998; Akirov, 1997; O'Malley y Valdez, 1996; Calfee y Perfumo, 1996; Johns, 1995, entre otros).

En cuanto concierne al ámbito de la enseñanza de LE, el portafolio tiene amplios usos y aplicaciones tanto en cursos comunicativos dirigidos al desarrollo de las cuatro destrezas como en cursos orientados al desarrollo de la lectura y la escritura, siendo particularmente viable su uso en cursos de Idiomas con Fines Específicos. A través de sus respectivos portafolios los estudiantes pueden crear un archivo de materiales auténticos sobre tópicos de interés para el curso, a la vez que participan activamente en la construcción de

aprendizajes significativos. En tal sentido se convierte en una gran ayuda para el profesor de lengua extranjera en la selección de tópicos, textos, materiales de lectura, actividades de trabajo y discusión que sean de interés y relevancia para los estudiantes, cumpliendo así uno de los requisitos básicos para optimizar la entrada lingüística durante la exposición a la lengua meta.

El proceso de construcción del portafolio por parte del estudiante incrementa las oportunidades para el uso de la lengua extranjera en sus diferentes manifestaciones y propicia el contacto con materiales auténticos, así como la integración de destrezas orales y escritas, productivas y receptivas, a la vez que promueve la interacción con los pares o con el profesor. En general, las ventajas del uso del portafolio en la enseñanza de LE son las mismas que para otras áreas del saber o disciplinas, en tanto que promueve la independencia en los estudiantes, el desarrollo de estrategias metacognitivas y la retroalimentación con respecto al progreso y aprendizaje individual. Al igual que en el caso de la lengua materna el uso de portafolio está bastante difundido en el extranjero en el campo de la enseñanza de LE y L2, en especial en el desarrollo de destrezas de lectura y escritura y como estrategia alternativa de evaluación (Akirov, 1997; Bastidas, 1996; Calfee y Perfumo, 1996; Stack y Stack, 1995).

Además de ser una estrategia de evaluación cualitativa e integradora, en los cursos de lenguas extranjeras, el portafolio puede ser utilizado para *documentación* (información y trabajos sobre un tópico determinado), *exhibición* (los mejores trabajos), o como *portafolio de proceso* (todo el material utilizado y trabajos realizados en relación con determinada tarea asignada). Las aplicaciones dependen del tipo, funciones y propósito del curso, la orientación que se le quiera imprimir a la evaluación y la negociación que se logre con los estudiantes. Así por ejemplo, en el caso de la enseñanza del inglés con fines específicos, académicos o instrumentales (ESP), el

portafolio puede ser de tipo documental: el estudiante reúne o colecciona “una variada información escrita, formal e informal, durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. También puede incluir otros materiales como cintas de video, grabaciones, fotografías, revistas, recortes, y cualquier otro elemento lo suficientemente importante y relevante para el estudiante...” (Akirov, 1997, p. 39). La clasificación anterior permite ampliar la concepción inicial de portafolio y extender su uso y alcance, por cuanto éste se constituye no sólo en una estrategia de trabajo y de evaluación *durante* el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino también de planificación y de apoyo en el diseño instruccional.

Recapitulando, el uso del portafolio en cursos de lenguas extranjeras permite involucrar activamente al estudiante en la búsqueda y selección de tópicos y materiales auténticos que sean de interés y relevancia para sí mismo y para el grupo, a la vez que promueve en el estudiante la responsabilidad, la investigación y la organización, así como el desarrollo y toma de conciencia acerca de las estrategias y estilos individuales de aprendizaje. Por consiguiente, el portafolio, tanto de tipo documental como evaluativo, constituye una herramienta que debe ser más difundida y promovida entre los docentes de LE, con el objeto de que sea incorporada a la planificación y diseño de cursos como actividad de clase para la interacción y trabajo individual y grupal, así como una alternativa de evaluación integradora.

### **Desarrollo de la experiencia: aspectos metodológicos y procedimentales**

Esta investigación es de tipo heurístico-cualitativa y se desarrolló a través de una metodología de investigación etnográfica; la técnica seguida fue la observación participante. En su secuencia procedi-

mental, se consideraron tres fases de ejecución: documental, exploración-aplicación, y descripción-evaluación de la experiencia.

La primera fase se desarrolló a través de la metodología de investigación bibliográfica documental e involucró el correspondiente arqueo bibliográfico y de cibergrafía actualizada, para luego abordar la extracción, análisis y contrastación de contenidos relevantes a partir de una aproximación racionalista-deductiva.

La segunda fase, o de exploración-aplicación, involucró la realización de una experiencia real de práctica en el aula durante un semestre, con un grupo de 23 alumnos de un curso de Inglés Intensivo IV dirigido al desarrollo de las cuatro destrezas, en la Mención Idiomas Modernos de la FHHE, LUZ. Esta segunda fase comprendió a su vez tres sub-fases: (a) preparación para la experiencia, (b) desarrollo-seguimiento-evaluación en proceso, y (c) presentación final-cierre. Durante la sub-fase de preparación se realizaron actividades de divulgación y concientización a través de carteleras informativas. Se utilizó además una guía informativa acerca del portafolio titulada: “*What do you know about Portfolios?*” que incluía lineamientos para su elaboración y posibles contenidos negociados con los estudiantes durante la primera semana de actividades. Para la sub-fase de desarrollo-seguimiento-evaluación se utilizaron instrumentos como el *Diario de notas del profesor* en formato libre, para el registro y control de actividades y la transcripción de reflexiones del docente, y un *Formato de registro de avance individual* (Anexo) para asentar resultados de las entrevistas de seguimiento. Igualmente se recogieron datos derivados de la metacognición (reflexiones y autoanálisis) de los estudiantes a través de notas en las que se reflejaban estados de ánimo, dudas y dificultades enfrentadas en la elaboración de los portafolios. La sub-fase de presentación final-cierre, involucró la presentación del portafolio individual

ante el grupo por parte de cada estudiante, con las correspondientes anotaciones en el *Diario del profesor*.

La tercera fase estuvo constituida por la evaluación y descripción de la experiencia. Las observaciones y sugerencias obtenidas surgieron del análisis retrospectivo del proceso, la evaluación definitiva de los portafolios individuales, la ponderación de los comentarios y las reflexiones de los estudiantes y los contenidos del *Diario del profesor*. Estas estrategias de investigación representan un referente importante para el procesamiento de la información desde una perspectiva cualitativa.

### **La experiencia de aplicación: percepciones del docente**

A continuación se presentan los resultados del análisis retrospectivo y la ponderación de las reflexiones del Profesor que reflejan las percepciones de la experiencia. Limitaciones de espacio impiden la transcripción textual de los extractos del *Diario del profesor*, de allí que se presentan únicamente los resultados generales.

- En el trabajo con el portafolio, la mayoría de los estudiantes se limita a la selección y organización de contenidos como si se tratara de un simple archivo de trabajos. Fallan en cuanto a la reflexión acerca de los aprendizajes. Se infiere que el nivel de metacognición es muy bajo puesto que las reflexiones, cuando se incluyen, son muy superficiales y, con contadas excepciones, no reflejan procesos internos o estrategias de aprendizaje. Los alumnos se enfocan en el significado (contenidos) del texto oral o escrito mas no en lo que han aprendido o cómo lo han realizado. **Sugerencia:** implementar sesiones de reflexión dirigida y dedicar, de vez en cuando, algunos minutos de clase a escribir/reflexionar sobre las actividades.

- Se observa poca importancia asignada al proceso. Los estudiantes no asisten a la entrevista de evaluación y seguimiento. **Sugerencia:** implementar actividades preparatorias para enfatizar la importancia del proceso y asignar puntuación valorativa a las entrevistas individuales.
- Los estudiantes reconocen la importancia del portafolio, y les gusta. Paralelamente, se sienten molestos al tener que elaborarlo debido a la cantidad de trabajo y dedicación que implica. **Sugerencia:** distribuir mejor el trabajo a lo largo del semestre; asignar tareas específicas periódicamente.
- Se percibe la falta de importancia asignada a la reescritura (por ej. de otras actividades evaluativas y trabajos escritos) como actividad que permite la corrección de elementos formales del lenguaje, la detección de errores y sus causas, y la reflexión sobre los aprendizajes. De esta manera, se pierden las oportunidades de aprendizaje que surgen durante la re-escritura de versiones corregidas de composiciones o actividades evaluativas. **Sugerencia:** realizar actividades formales de revisión y re-escritura de versiones corregidas, bien sea como actividad de clase o fuera de aula.
- El formato de seguimiento individual utilizado originalmente resulta insuficiente, pues no permite asentar observaciones con respecto al estado de desarrollo de los ítemes particulares y las respectivas reflexiones, ni incorporar resultados de otro tipo de evaluaciones. **Sugerencia:** diseñar un nuevo formato mejor elaborado y más preciso para las entrevistas de seguimiento y proceder a validarlo mediante pruebas de aplicación.
- La realización de una entrevista individual de seguimiento a mediados de semestre no es suficiente. Los estudiantes dejan de

trabajar en el portafolio hasta la última semana previa a la presentación definitiva; de manera que los ítemes que fueron pre-evaluados están bien desarrollados, pero las últimas secciones generalmente se presentan incompletas. **Sugerencia:** incrementar el número de entrevistas de seguimiento individual durante el semestre.

Las reflexiones anteriores condujeron a la detección temprana de inconvenientes y la formulación de estrategias de acción posibles que permitieron la reorientación del proceso en el sentido de proporcionar mayor andamiaje a los estudiantes durante el trabajo con el portafolio, orientar la reflexión e incrementar las entrevistas de seguimiento.

### **Conclusiones y orientaciones procedimentales**

El ámbito teórico del estudio realizado permite afirmar que el uso del portafolio está fundamentado sobre tres grandes pilares: (1) una concepción constructivista del aprendizaje orientada al desarrollo de aprendizajes significativos; (2) una metodología de enseñanza de lenguas extranjeras centrada en el estudiante, que enfatiza los procesos sin perder de vista los productos y toma en cuenta las necesidades individuales y los estilos de aprendizaje; y (3) una concepción de la lectoescritura como proceso complejo, no lineal, de creación de significados, resultante de una interacción texto-lector-contexto en el que intervienen una variedad de estrategias de tipo cognitivo y metacognitivo. Se confirma que el uso de portafolio en la enseñanza de LE está ampliamente difundido en otras latitudes, en especial en lo concerniente al desarrollo de destrezas de lectura y escritura y como estrategia alternativa de evaluación.

Una vez superados los inconvenientes iniciales, la experiencia de aplicación se tornó sumamente satisfactoria y productiva y aportó luces sobre las ventajas y desventajas del uso del portafolio. A pesar de que puede generar cierta inquietud y confusión inicial e implica un gran esfuerzo de trabajo por parte del docente, las ventajas superan los inconvenientes y su aplicación en cursos de LE dirigidos al desarrollo de las cuatro destrezas es posible y deseable. El portafolio como herramienta de evaluación permite desarrollar una evaluación holística e integradora, orientada hacia la autorreflexión y generación de estrategias metacognitivas, promotora de aprendizajes significativos y propiciadora de un mayor rendimiento académico. Constituye una herramienta valiosa para lograr discriminar a los estudiantes dedicados, trabajadores y constantes en su proceso de aprendizaje, de aquellos menos organizados, que asisten ocasionalmente, no asumen un compromiso real con el proceso y se limitan escasamente a cumplir con los requerimientos mínimos de aprobación de la unidad curricular. Esto lo convierte en un excelente medio de desarrollo y de evaluación individual.

Como estrategia de trabajo el portafolio promueve la integración de destrezas, el uso de materiales auténticos, la activación de procesos de mediación y andamiaje en la enseñanza-aprendizaje de LE y la toma de control o *empowerment* por parte de los estudiantes sobre sus propios aprendizajes. En general se observó que, a pesar de que los procesos relacionados con la metacognición no surgen de manera fácil y espontánea en los alumnos, el trabajo con el portafolio fue altamente productivo. Los resultados obtenidos confirman la validez del mismo como estrategia que refleja el aprendizaje individual, promueve la reflexión, la organización, la sistematización de aprendizajes puntuales y la revisión de contenidos estudiados.

Se concluye, con base en el análisis retrospectivo de las reflexiones en el *Diario del profesor*, que las mayores dificultades enfrentadas

durante la experiencia de aplicación fueron las siguientes: la falta de familiaridad o experiencia previa con la estrategia, la resistencia de los estudiantes a asumir el control de sus procesos de aprendizaje, la poca disposición a la autorreflexión, la dificultad en la comprensión del concepto del portafolio en términos de proceso y su alcance como estrategia de evaluación, y, finalmente, poder lograr la elaboración y desarrollo adecuado de los portafolios individuales desde los inicios de la unidad curricular. En general se observó que existe una deficiencia en el desarrollo de los procesos metacognitivos, ya que éstos no se producen de manera espontánea en los alumnos y una cuidadosa inducción de los mismos es necesaria. Se pudo constatar que nuestros estudiantes están profundamente marcados por una ‘cultura’ de aprendizaje y de evaluación institucional tradicional que los sume en una actitud pasiva, receptiva y de resistencia al cambio. En consecuencia, al iniciar una experiencia con el portafolio u otras innovaciones educativas orientadas al logro de aprendizajes significativos y el *empowerment*, es necesario lograr involucrarlos desde un principio, proporcionando mayor información, andamiaje y supervisión a inicios del proceso, para luego ir cediendo el control de manera gradual y paulatina a lo largo del desarrollo de la cátedra y los semestres subsiguientes.

La ponderación de las observaciones y reflexiones del docente orientan las sugerencias metodológicas acerca de la aplicación del portafolio en la enseñanza de LE. Se plantea la necesidad de familiarizar a estudiantes y docentes con el uso del portafolio y de realizar prácticas previas que permitan orientar la reflexión sobre los aprendizajes y procesos metacognitivos, para de esta manera lograr la experiencia previa necesaria que permita una mayor efectividad operativa de dicha estrategia de trabajo y evaluación. Las estrategias correctivas se centraron en puntualizar la información sobre actividades y procedimientos, realizar actividades de reflexión sobre los aprendizajes durante las actividades de clase, generar una

supervisión más sistemática y frecuente por parte del docente y adaptar los formatos de seguimiento según los requerimientos del curso. En vista de las dificultades presentadas se sugiere, para futuras aplicaciones:

- a) La elaboración de una guía para la reflexión sobre los productos, que permita una mejor orientación a los alumnos en el proceso de selección y autovaloración.
- b) La elaboración e inclusión de una lista de cotejo de estrategias (inventario de estrategias) como parte de los contenidos del portafolio.
- c) La incorporación de actividades formales de revisión y re-escritura de versiones corregidas, bien sea como actividad de trabajo en aula o fuera de ella.

Igualmente es conveniente iniciar tempranamente las entrevistas de seguimiento para contrarrestar la tendencia del estudiante a posponer el inicio del trabajo de selección, organización y reflexión acerca del material. Se sugiere asimismo asignar puntuación valorativa a las entrevistas de seguimiento y presentación de avances, para que los estudiantes asignen mayor importancia a las mismas. Debido a que la guía introductoria contentiva de orientaciones e información acerca del portafolio y su organización resultó ser un instrumento muy valorado por el estudiante para la selección de materiales y la elaboración del portafolio, se sugiere continuar con su aplicación en situaciones futuras. El formato modificado de registro de avance para las entrevistas de seguimiento (Anexo) así como el *Diario del profesor*, son instrumentos valiosos en la sistematización y transcripción de las observaciones para la evaluación, tanto de los portafolios individuales como del proceso mismo de aplicación.

En virtud de que el portafolio, por sus propias características de evaluación holística, no permite cubrir algunos aspectos particula-

res o puntuales del desarrollo de LE (como fluidez en la expresión oral, pronunciación de segmentos y suprasegmentos o el uso apropiado de realizaciones lingüísticas específicas), en cursos de LE orientados al desarrollo de las cuatro destrezas se sugiere combinar su uso con otras estrategias de evaluación. Finalmente, es necesario lograr un balance entre el control del estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje y la observación constante por parte del profesor, ya que nuestros estudiantes tienen la tendencia a distraerse por la urgencia de otro tipo de actividades evaluativas tradicionales en otras unidades curriculares, restándole tiempo a la elaboración de sus portafolios.

En general, los datos aportados por la revisión teórica y la experiencia realizada permiten inferir que el portafolio es un instrumento cuya utilidad aumenta proporcionalmente al nivel de competencia lingüística alcanzada por el estudiante. En otras palabras, en niveles avanzados de competencia en la lengua las posibilidades de aplicación y utilidad del portafolio son mayores, puesto que el estudiante ya está en capacidad de abstraerse en mayor grado de la forma y contenido de su producción lingüística (centrados en el producto) para adentrarse en aspectos cognitivos y metacognitivos (centrados en el proceso de aprendizaje) como las estrategias, la autorreflexión y la autoevaluación. Lo antedicho no significa que no pueda ser aplicado en las etapas iniciales del desarrollo de la lengua extranjera, sino más bien que ello requerirá una selección adecuada del tipo de portafolio y de los ítemes a incluir en el mismo, a la vez que un andamiaje más cuidadoso por parte del docente. Éste constituye un aspecto que puede ser abordado con mayor profundidad en futuras investigaciones.

En términos generales, la investigación realizada permitió puntualizar algunos lineamientos de orden metodológico para la implementación del portafolio como estrategia de trabajo en aula y de evalua-

ción en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. La versión modificada y definitiva del formato de seguimiento (*Portfolio Follow-up and Summary Sheet*) incluida en el Anexo, constituye también uno de los aportes de la investigación y se anexa al presente artículo para su uso por parte de docentes e investigadores interesados en esta estrategia de trabajo.

Para finalizar, en virtud de las características y ventajas señaladas, cabe resaltar la necesidad de desarrollar entre nuestros docentes y estudiantes de lenguas extranjeras una 'cultura del portafolio' que le otorgue mayor viabilidad operativa a su implementación en el aula. Futuras investigaciones se centrarán en la visión del portafolio desde la perspectiva de los estudiantes como principales actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera.

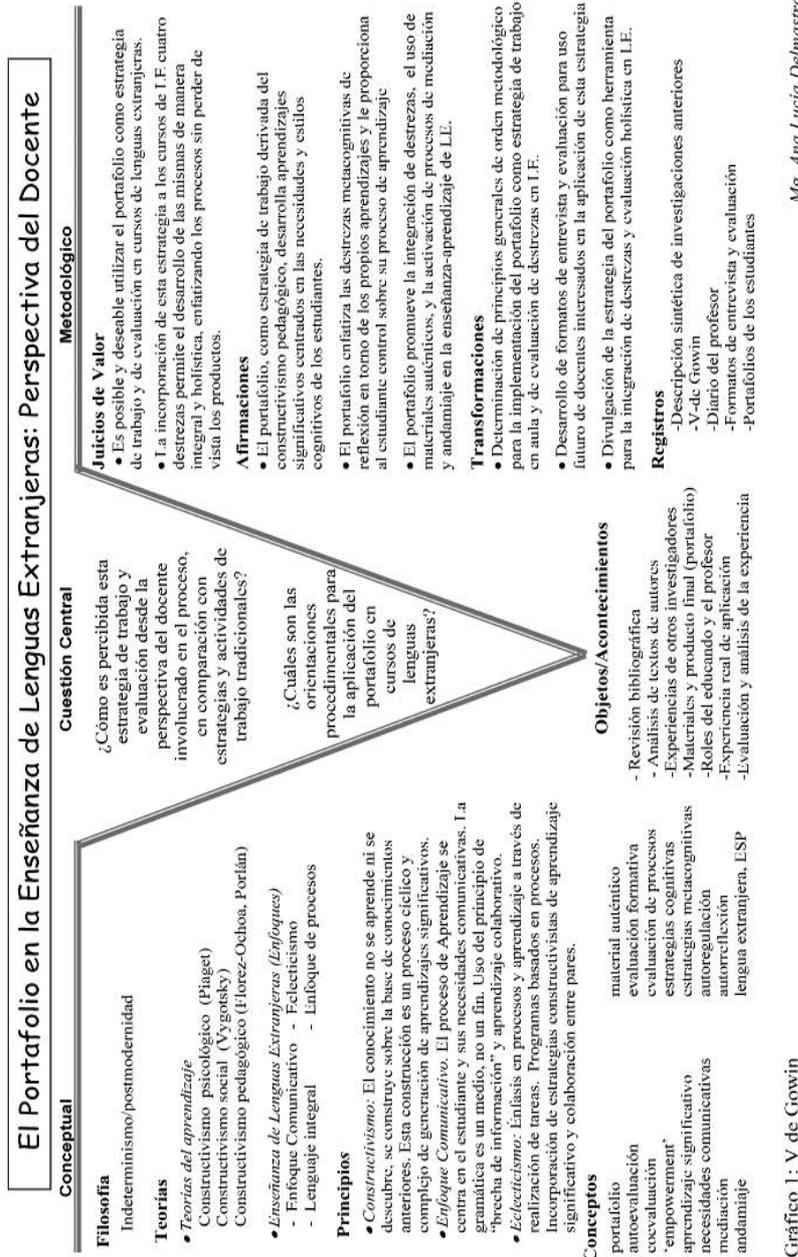
## Referencias

- Akirov, A. (1997). Algunas reflexiones sobre el uso del portafolio como alternativa confiable en la evaluación de los procesos de aprendizaje. *Entre Lenguas*. ULA, Mérida, 1(1), 39-41.
- Barret, H. C. (2001). Electronic portfolios. *Educational Technology; An Encyclopedia*. (To be published by ABC-CLIO, 2001). [Libro en línea]. Disponible: <http://electronic-portfolios.com/portfolios/encyclopediaentry.htm> [Consulta: 2003, octubre 31]
- Bastidas, J. A. (1996). The teaching portfolio. A tool to become a reflective teacher. *English Teaching FORUM*. July-October, 24-48.
- Black, D., Daiker, A., Sommers, J. y Stygall, G. (1994). *New directions in portfolio assessment*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, Heinemann.

- Calfee, R. C. y Freedman, S. W. (1996). Classroom writing portfolios: old, new, borrowed, blue. En R. Calfee y P. Perfumo (Eds.). *Writing portfolios in the classroom*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Calfee, R. y Perfumo, P. (1996). *Writing portfolios in the classroom*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- CIDR. (2003). Developing a Teaching Portfolio. Center for Instructional Development and Research. University of Washington, Seattle. [Documento en línea]. Disponible: <http://depts.washington.edu/cidrweb/TeachingPortfolioIntro.html> [Consulta: 2003, septiembre 05]
- CIEP. (1999). *Un portfolio européen des langues: une contribution pour une citoyenneté européenne démocratique. Note d'Information*. Centre International d'Etudes Pedagogiques (CIEP). Université de Caen: France.
- Delmastro, A. L. (2002). *Estrategias constructivistas para la enseñanza del inglés con fines específicos*. Informe de Investigación Libre II. Programa de Doctorado en Ciencias Humanas, División de Estudios para Graduados. FHHE, LUZ.
- Delmastro, A. L. (2005a). *Constructivismo y enseñanza de lenguas extranjeras*. Tesis doctoral no publicada, Programa de Doctorado en Ciencias Humanas, División de Estudios para Graduados, La Universidad del Zulia.
- Delmastro, A. L. (2005b, en imprenta). El portafolio como estrategia de evaluación en la enseñanza de lenguas extranjeras: fundamentos teóricos, diseño y aspectos procedimentales. *Lingua Americana*, 16(2).
- Elbow, P. (1994). Will the virtues of portfolios blind us to their potential dangers? En L. Black; D. A. Daiker; J. Sommers y G. Stygall (Eds.). *New directions in portfolio assessment*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, Heinemann

- Graves, D. H. y Sunstein, B. S. (1992). *Portfolio portraits*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Hamilton, S. J. (1994). Portfolio pedagogy: is a theoretical construct good enough? En L. Black; D. A. Daiker; J. Sommers y G. Stygall (Eds.). *New directions in portfolio assessment*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, Heinemann, 157-167.
- Jalbert, P. (1998). *Le portfolio au service de l'apprentissage et de l'évaluation*. Traduction de: *Portfolio and Performance Assessment –Helping Students Evaluate Their Progress as Readers and Writers*: Roger Farr & Bruce Tone. Adaptation française. Montréal-Toronto: Chenelière/ McGraw-Hill.
- Johns, A. M. (1995). An excellent match. Literacy portfolios and esp. *English Teaching FORUM*. October, 1995, 16-21.
- Kemp, J. y Toporoff, D. (1998). *Guidelines for portfolio assessment in teaching english*. English inspectorate. Ministry of Education of the State of Israel. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.etni.org.il/ministry/portfolio> [Consulta: 2003, julio 28]
- Le Mahieu, P., Gitomer, D. y Eresh, J. (1995). Portfolios in large-scale assessment: difficult but not impossible. *Educational Measurement: issues and practice*, 14(3), 11-10.
- Murphy, S. (1994). Writing portfolios in k-12 schools: implications for linguistically diverse students. En: *New directions in portfolio assessment*. Black, L., D. A. Daiker., J. Sommers y G. Stygall (Edts.). Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, Heinemann, 140-156.
- Murphy, S. y Camp, R. (1996). Moving toward systemic coherence: a discussion of conflicting perspectives on portfolio assessment. En R. Calfee y P. Perfumo (Eds.). *Writing portfolios in the classroom*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 103-148
- O'Malley, J. M. y Valdez Pierce, L. (1966). *Authentic assessment for english language learners: practical approaches for teachers*. Addison-Wesley Publishing Company.

- Purdue University. (2003). *P3T3 purdue program for preparing tomorrow's teachers to use technology*. [Documento en línea]. Disponible: <http://p3t3.soe.purdue.edu/welcome.htm> y <http://p3t3.soe.purdue.edu/portfolio.htm> [Consulta: 2003, junio 15]
- Reckase, M. (1995). Portfolio assessment: a theoretical estimate of score reliability. *Educational Measurement: issues and practice*, 14(1), 12-14.
- Rolheiser, C; Bower, B. y Stevahn, L. (2000). *The portfolio organizer: succeeding with portfolios in your classroom*. Association for supervision and curriculum development (ASCD). Canadá. [Libro en línea]. Disponible: <http://www.ascd.org/readingroom/books/rolheiser00book.html> [Consulta: 2002, Agosto 15]
- Stack, J. y Stack, L. (1995). *Evaluating portfolios*. Workshop. International ESP Conference: ESP "New Experience in English". TESOL Institute/Universidad de Carabobo, Valencia.
- Suárez, I. y Camacho, P. (2002). El portafolio. Instrumento alternativo para evaluar la práctica profesional para la docencia Nivel III de la Escuela de Educación de LUZ. *Encuentro Educacional*, 9(2), 224-238.
- Thelin, W. H. (1994). The connection between response styles and portfolio assessment: three case studies of student revision. En L. L. Black; D. A. Daiker; J. Sommers y G. Stygall (Eds.). *New Directions in Portfolio Assessment*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, Heinemann, 113-125.
- White, E. M. (1994). Portfolios as an assessment concept. En L. Black; D. A. Daiker; J. Sommers y G. Stygall. (Eds.). *New Directions in Portfolio Assessment*. Portsmouth, NH: Boynton/Cook Publishers, Heinemann, 25-38.
- Wile, J. M. y Tierney, R. J. (1996). Tensions in assessment: the battle over portfolios, curriculum and control. En R. Calfee y P. Perfumo (Eds.). *Writing portfolios in the classroom*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.



Mg. Ana Lucía Delmastro

Portfolio Follow-up and Summary Sheet (*)																		
Student:		Teacher:																
Subject:		Period:																
Follow-up Interview/Date	Required Items						Optional Items			Comments								
	Vocab. book	Comp.	Dict.	Poem	Song	Oral Present	Tests	Book	Project				Self-Reflection	Cover letter	Dates on entries			
First																		
Second																		
Third																		
Final Product																		
Holistic Scoring:																		
Final Presentation																		
Finished Portfolio																		
Test Scores:																		
Test No. 1																		
Test No. 2																		
Test No. 3																		
Oral Presentations																		
Final Grade:																		
Comments on Overall Performance:																		

Prepared by: Ana Lucia Delmastro

Anexo 1: Formato de Registro de Avance

(\*) Revised Version