

LOS PORTAFOLIOS EN LA EVALUACIÓN FORMATIVA DE LA DOCENCIA

MARÍA ISABEL ARBESÚ GARCÍA

Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco

RESUMEN: Se presentan resultados de una investigación cualitativa que se realizó en la UAM-X. El propósito fue promover distintas formas de reflexión y autoevaluación en los profesores con las que aprendan a buscar evidencias que documenten los logros y problemas de su labor profesional como docentes; de tal modo que esta reflexión les permita realizar los cambios necesarios para mejorar su enseñanza. El proyecto se sustentó en dos enfoques propios de la metodología cualitativa complementarios entre sí: la concepción de evaluación comprensiva y participativa (Stake, 2006); y el supuesto del profesor reflexivo (Schön, 1983; Brubacher, Case y Reagan, 2005). Se empleó al portafolios como medio para alcanzar procesos de reflexión y autoevaluación en los profesores. Se llevó a cabo un seminario-taller desde enero del 2009 hasta junio del 2010. Éste se integró

por un grupo de nueve profesores de profesiones distintas que trabajaron en equipos colaborativos y en otras ocasiones de manera grupal. Esta forma de agrupación permitió que sus integrantes lograran reflexionar, autoevaluar y coevaluar su práctica y la de sus colegas. El análisis de los resultados mostró que la reflexión fue un elemento clave para la autoevaluación docente. De acuerdo con los profesores, la reflexión les sirvió como herramienta de autoevaluación docente para conocer aciertos y problemas en la enseñanza; como instrumento para adaptar nuevas formas de evaluación de aprendizajes; como reflexión y mejora de las prácticas educativas.

PALABRAS CLAVE: Evaluación formativa, reflexión, docencia, portafolios.

Introducción

Este trabajo presenta resultados de una investigación cualitativa que se realizó en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco (UAM-X). Sus objetivos fueron: promover distintas formas de reflexión y autoevaluación¹ en los profesores, con las cuales aprendan a buscar evidencias que documenten los logros y problemas de su labor profesional como docentes; de tal modo que esta reflexión les permita realizar los cambios necesarios para mejorar su enseñanza. Algunas de las preguntas que guiaron el estudio: ¿qué aciertos y problemas enfrentan los docentes cuando enseñan? ¿Cómo evalúan el aprendizaje de sus estudiantes?

El proyecto se sustentó en dos enfoques propios de la metodología cualitativa complementarios entre sí. La concepción de evaluación comprensiva y participativa (Stake, 2006); y el supuesto del profesor reflexivo (Schön, 1983; Brubacher, Case y Reagan, 2005).

En el primero, Stake (2006) señala que la evaluación cualitativa tiene rasgos comprensivos y participativos porque busca comprender la complejidad de los problemas cotidianos que se viven en las aulas a partir de un estudio empírico de la actividad humana. “La comprensividad es la virtud de guiarse por la praxis (la práctica), es reconocer que estamos tratando con situaciones que son experiencias vividas, encarnadas por los sujetos” (Stake, 2006: 144). El autor afirma que esta evaluación es útil en contextos de evaluación formativa². Recomienda que, con el objeto de lograr una mayor comprensión, se organice el trabajo en función de los intereses y preocupaciones de los implicados (Cfr. Arbesú, 2006).

Se entiende a la evaluación como la búsqueda de los conocimientos de las debilidades y fortalezas de algo o de alguien. El objeto de evaluación se centró en conocer y comprender los aciertos y problemas que enfrentaron los docentes en su práctica³.

El segundo sustento es el del “profesor reflexivo”. Schön (1983); Brubacher, Case y Reagan (2005), consideran al profesor como un profesional capaz de reflexionar de una manera crítica y analítica sobre su práctica; con la posibilidad de autoevaluarla y decidir qué cambios son necesarios para mejorarla. Brubacher, Case y Reagan (2005) argumentan que una enseñanza reflexiva debe tomar decisiones racionales y conscientes, lo que no siempre es sencillo de acatar por los docentes, ya que éstos en ocasiones deciden instintivamente o por medio de ciertas técnicas.

El portafolios docente

Se empleó al portafolios como medio para alcanzar procesos de reflexión y autoevaluación en los profesores. En el portafolios docente el propio profesor integra en una carpeta un conjunto de trabajos en donde muestra evidencias de las actividades y logros de su desempeño docente, como el aprendizaje logrado por sus alumnos.

Lyons (2003) comenta que desde los años ochenta se comienzan a usar los portafolios en los profesores con el objetivo de construir un nuevo profesionalismo docente; se emplean

para la formación y para la evaluación formativa de los profesores. Desde entonces, en los Estados Unidos y en Canadá se utilizan los portafolios en el ámbito universitario con fines formativos (Arbesú y Argumedo, 2010). Barbera y de Martín (2009), señalan que actualmente el portafolios docente también se usa en el espacio europeo de educación superior.

Respecto a sus bondades en la formación, reflexión y autoevaluación de los maestros, Shulman (2003) enfatiza que el portafolios es una excelente experiencia reflexiva. Su construcción propicia un proceso de retroalimentación y promueve procesos reflexivos en los profesores que los llevan a evaluar y mejorar su enseñanza. Inostroza *et al.* (2008) comentan que desde el momento en que el profesor participa y se involucra con la elaboración del portafolios se inicia un proceso de autoevaluación y reflexión crítica y constante sobre su práctica, en donde el docente asume los errores como fuente de aprendizaje y al mismo tiempo diseña y aplica nuevas alternativas de acción. Cisneros (2007) argumenta que el portafolio lleva a cabo una evaluación integral de la enseñanza. Fernández (2008) señala entre sus ventajas que el portafolios recoge y presenta evidencias sobre la forma en que el profesor enseña; ayuda a reflexionar al docente sobre las áreas de enseñanza que necesita mejorar; ofrece información al maestro sobre cómo ha evolucionado su enseñanza a través del tiempo. Díaz Barriga *et al.* (2008), después de haber implementado portafolios electrónicos con profesores de ciencias en la UNAM, corroboran la utilidad que éstos tienen para promover la autoevaluación y reflexión en los profesores, para reconocer sus logros y los cambios que necesitan para mejorar la docencia.

Proceso de construcción del portafolios

Con la finalidad de llevar a cabo una evaluación comprensiva y favorecer procesos de reflexión y autoevaluación en los profesores, se organizó un grupo colaborativo cuyo objetivo fue que cada profesor construyera su propio portafolios. Para ello se llevó a cabo un seminario-taller desde enero del 2009 hasta junio del 2010. Colaboraron profesores-investigadores representantes de las tres divisiones que tiene la UAM-X: Ciencias y Artes para el Diseño; Ciencias Sociales y Humanidades; Ciencias Biológicas y de la Salud. El grupo se constituyó con nueve miembros de diversas disciplinas: un veterinario, una bioquímica, una diseñadora industrial, un diseñador gráfico, una arquitecta, una socióloga, una matemática, una licenciada en educación, un urbanista. Todos profesores de tiempo completo y contratados de forma indeterminada. Se trabajó durante 18 meses consecuti-

vos, cada quince días en sesiones de tres horas continuas durante el primer año y, posteriormente, una vez al mes con la misma duración. Para propiciar la reflexión, el grupo se integró, desde su inicio, en equipos de trabajo colaborativos y en otras ocasiones de manera grupal. Esta forma de agrupación permitió que sus integrantes logran reflexionar, autoevaluar y coevaluar su práctica y la de sus colegas. Dicha organización fue un elemento fundamental para desarrollar la colaboración y el intercambio de ideas durante cada una de las sesiones de trabajo, mientras se desarrollaron los contenidos que a continuación se comentan.

El portafolios se diseñó con cuatro contenidos: *La identidad de la docencia. La representación del ser de la docencia. La puesta en práctica de la docencia. La perspectiva de la docencia.*⁴ Siempre se tuvo en mente la importancia de que éstos reflejaran los diferentes momentos que forman parte de la vida profesional y personal del profesor: cuestiones relacionadas con su identidad, las diversas actividades que realiza para el desarrollo de su trabajo antes, durante y después del acto educativo. Los contenidos y las actividades diseñadas para el portafolios no fueron tomadas de algún autor en particular, sino que estos fueron inspirados a partir de la revisión de ciertos textos relacionados con el tema (Wray, 2008; Doolittle, 2004; Fernández, 2004). Cada bloque se desarrolló a través de actividades y tareas que se planearon anticipadamente y que la coordinadora del seminario dirigió. Al final de cada contenido, se programó un cierre en el que se llevó a cabo una reflexión y una autoevaluación de las actividades realizadas de los logros y las metas alcanzadas de forma individual por cada profesor.

Al concluir la experiencia del seminario cada docente terminó con éxito su portafolios y lo presentó ante el grupo, cada uno decidió el uso que le daría. La coordinadora posteriormente les solicitó a los profesores que respondieran, por correo electrónico, una serie de preguntas, entre otras: ¿te fue de utilidad el seminario para convertirte en un profesor reflexivo? ¿De qué manera ha mejorado tú práctica? ¿Ha mejorado la comprensión del aprendizaje en tus estudiantes? ¿Para qué te sirvió la reflexión y autoevaluación de tu práctica?

En el siguiente apartado se presentan algunos resultados del análisis realizado en torno a las respuestas que los profesores amablemente dieron a estas preguntas.⁵ El análisis se realizó de acuerdo con ciertos procedimientos de orden cualitativo (Goetz y Le Compte, 1988; Taylor y Bogdan, 1987).

Resultados

Los profesores enfatizaron que la reflexión fue un elemento clave en el proceso de mejoría de su práctica. Las razones principales se agruparon en tres categorías: 1.- *Reflexión como herramienta de autoevaluación docente para conocer aciertos y problemas en la enseñanza.* 2.- *La reflexión como instrumento para adaptar nuevas formas de evaluación de aprendizajes.* 3.- *La reflexión como mejora de la enseñanza y el aprendizaje*

1. Reflexión como herramienta de autoevaluación docente para conocer aciertos y problemas en la enseñanza

Los profesores reiteraron cómo la reflexión con los colegas y la construcción de su portafolios los llevaron sutilmente a una autoevaluación y sistematización de su práctica. Cuestiones que les permitieron darse cuenta de ciertos logros y problemas que siempre habían estado presentes y no se habían percatado antes. De acuerdo con sus testimonios, ahora son más críticos y perceptivos en su labor como docentes. Algunos de ellos han implementado cambios para mejorar, otros los piensan realizar.

“Comprendí que asumía la práctica bajo la idea de realizar mi mejor esfuerzo en la transmisión de información y no me preocupaba tanto por el aprendizaje como tal. El seminario me ayudó a percatarme de que esto no era adecuado y de que requería modificar mis dinámicas de trabajo para no sobrecargar de información a los estudiantes. He planteado dinámicas que les permitan apropiarse del conocimiento adquirido poniéndolo en práctica”.

“Identifiqué algunos logros como docente: la construcción de un ambiente de enseñanza-aprendizaje de armonía respeto y confianza grupal. También ciertas debilidades por mejorar: enfatizar el trabajo en equipo, motivar a los estudiantes para que se expresen, sean críticos, reflexivos, propositivos y que construyan sus conocimientos”.

“He logrado ser más autocrítico en mi labor como docente, por ejemplo en el aspecto de la paciencia hacia los estudiantes”.

“Ahora tengo más claro el enfoque de enseñanza que aplico en el taller que imparto, lo que me ha permitido sistematizar mi práctica. Esto ha influido en el interés que los estudiantes han mostrado por la clase y en la aplicación que han hecho de los conocimientos adquiridos”

2. La reflexión como instrumento para adaptar nuevas formas de evaluación de aprendizajes

Los docentes relataron que la reflexión les ayudó a darse cuenta que la evaluación del aprendizaje es una de las partes más complicadas de abordar en la docencia. Como respuesta a esta introspección han incorporado nuevas formas de evaluación, entre las que incluyen: dinámicas de autoevaluación, evaluación cualitativa, procesos de reflexión, nuevas estrategias para que los estudiantes puedan apropiarse mejor de los conocimientos adquiridos, entre otras.

“La evaluación del aprendizaje es la parte de la docencia que mayores dificultades me acarrea, es ahí donde he tratado de reflexionar con mayor cuidado. He incorporado dinámicas de autoevaluación como parte de las notas finales”.

“La mayor confrontación que tuve a lo largo del seminario fue la evaluación, antes la realizaba basándome en elementos cuantitativos. Creía que la hacía más certera. Trataba fuera exacta, precisa y justa. He integrado elementos cualitativos: la reflexión de lo aprendido, logros y crecimiento de los alumnos en cuanto a los objetivos planteados. He planteado nuevas estrategias para que los chicos puedan apropiarse del conocimiento”.

“Antes pedía una autoevaluación muy general y omitía una verdadera reflexión. Ahora les pido que al autoevaluarse reflexionen sobre su proceso de aprendizaje, su actuar ante el grupo, su desempeño individual, que sean conscientes de sus propios aciertos y errores”.

“En la producción de diseño, mi área de especialización, he incorporado como estrategia para la evaluación de proyectos y ejercicios de diseño, la determinación de los objetivos y características del proyecto como parte inicial de los cursos”.

3. La reflexión como mejora de la enseñanza

Los maestros enfatizaron que la reflexión les sirvió para tener una mayor comprensión de las prácticas educativas, lo que a su juicio, les dio la posibilidad de mejorar en su labor como docentes. Entre otros aspectos: entender la complejidad que implica la enseñanza, darse cuenta de la necesidad de formarse como profesores, estar pendiente del aprendizaje de sus estudiantes.

“Cuando planeo los cursos y su evaluación tomo en cuenta más aspectos que antes. Continuamente estoy revisando el grado de avance de los alumnos en función de los objetivos del curso para hacer ajustes y mejorar el aprendizaje en la medida de lo posible”

“Quiero creer que ha mejorado mi trabajo como docente en tanto que, a partir del seminario y de los procesos de reflexión que ahí se dieron, fue que entendí que la docencia implicaba un grado de compromiso y responsabilidad mucho mayor que el profesor que llega al salón, se para frente al grupo, expone su tema y se marcha”.

“Tengo ahora más conciencia del por qué de lo que propongo y hacia dónde dirijo las propuestas, mi labor como docente es más cuidadosa. Es decir, soy más reflexiva. Esto ha influido en la comprensión del aprendizaje. Entiendo que debo ser más flexible en términos de ver qué acción requiere en lo particular cada estudiante para poder lograr el aprendizaje esperado”.

Consideraciones finales

Los hallazgos presentados nos permiten concluir varias cuestiones.

Los profesores sí encontraron en el seminario y en la construcción del portafolios un espacio para la reflexión y autoevaluación de su práctica. Sus testimonios expresan que después de esta experiencia son más conscientes de los problemas que enfrentan cotidianamente como docentes y han podido encontrar soluciones, para su mejora. Los maestros relatan haber aprendido que las decisiones que tienen que tomar en el aula, en ciertas ocasiones, deben ser racionales y conscientes más que intuitivas, lo que al parecer les ha permitido enseñar mejor a sus estudiantes; haber adaptado nuevas formas de evaluar el aprendizaje de sus estudiantes. Esta última cuestión, no deja de sorprendernos ya que los que nos dedicamos a la evaluación de la docencia y a la formación de profesores nos hemos podido percatar que en el tema de la evaluación es dónde hay más resistencia a cambiar por parte de los profesores, más que en el de la innovación didáctica en sí.

Esta breve pero sustanciosa frase de un profesor participante es un ejemplo de reflexión y autoevaluación docente:

“El portafolios me permitió concretar un proceso reflexivo que de otra manera habría estado lleno de divagaciones y reflexiones incompletas. Por medio de él obtuve un diagnóstico de mi percepción de la docencia en un momento determinado. Confío en repetir el ejercicio en un tiempo, para descubrir que tanto ha cambiado ésta.”

Por último, es importante mencionar que si se tiene en mente realizar una evaluación cualitativa, comprensiva y formativa de la docencia con la intención de que se implemente en una institución educativa, los portafolios —como hemos visto— son una buena opción. Sin embargo sería necesario que éstos, se integren con otros sistemas de evaluación más amplios, y con una serie de instrumentos propios de los métodos cualitativos (entrevistas, observaciones, videograbaciones, etc.). Por otro lado, es necesario contar con el apoyo y las condiciones institucionales necesarias para el desarrollo y la realización de esta evaluación dirigida a la profesionalización de la docencia. Sin perder de vista que una evaluación de este tipo, se basa en la experiencia humana y en el entendimiento de lo humano por tanto es útil para evaluar situaciones específicas en contextos particulares y con grupos reducidos de profesores.

Notas

1. Autoevaluación es una forma de evaluación. Se entiende como un proceso de pensamiento propio de los docentes que involucra la reflexión y el análisis sobre su enseñanza.

2. Evaluación formativa. Se ve al evaluando como alguien que se está desarrollando, cambiando, reorganizando, con el objeto de mejorar.

3. La práctica docente es un tipo particular de práctica educativa que ocurre en el contexto del aula o en donde se realiza el proceso de enseñanza y aprendizaje.

4. *La identidad de la docencia*. Definir el contexto docente de cada profesor y de sus acti-

vidades relacionadas con la enseñanza. *La representación del ser de la docencia*. Dar a conocer las distintas formas en que los profesores elaboran su programa de trabajo, su planeación didáctica. *La puesta en práctica de la docencia*. Identificar, cómo trabaja el docente: cómo enseña, qué resultados obtiene, cómo evalúa el aprendizaje de sus estudiantes, etc. *Prospectiva de la docencia*. Que el profesor elabore un reporte e indique algunos cambios que realizará para mejorar su práctica durante los próximos tres años.

5. Se agradece profundamente a cada uno de los profesores que participaron desinteresadamente en este proyecto. Para preservar la identidad de los docentes sus testimonios se mantendrán en el anonimato.

Referencias bibliográficas

- Arbesú, M. I. (2006). *La práctica de la docencia modular: el caso de la Unidad Xochimilco en la Universidad Autónoma Metropolitana*, México: UAM-Unidad Xochimilco y Plaza y Valdés.
- Arbesú, M. I. y Argumedo, G. (2010). Diseño e instrumentación de portafolios para evaluar la docencia, *Revista Observar*, Núm. 4/2010 Barcelona, 2010, pp: 28-44: <http://www.odas.es/>
- Brubacher, J. W.; Case, C. W.; Reagan, T. G. (2005). *Cómo ser un docente reflexivo. La construcción de una cultura de la indagación en las escuelas*, España: Gedisa.

- Barberà, E. y de Martín, R. E. (2009). *Portfolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona: UOC.
- Cisneros, E.; Bustillos, M. E.; Canto, P. (2007). *El portafolios como instrumento de evaluación docente, México*: Univerdidad Autònoma de Yucatàn.
- Díaz- Barriga, F.; Padilla, Rosa; Valdez, S.; Rueda, C.; Ibarra, J. A. (2008). Diseño de unidades didácticas y portafolios electrónicos: una experiencia de formación psicopedagógica con profesores de ciencias, en Elisa Lugo (Coord.) *Reformas educativas su impacto en la innovación curricular y en la formación docente*, México: ANUIES/ Ed Mínimas, pp:151-170.
- Doolittle, P. (1994). Teacher Portfolio Assessment, *ERIC Clearinghouse on Assessment and Evaluation, Washington DC.*, en: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED385608.pdf>, consultado 04 de julio de 2010.
- Fernández, A. (2008). *El portafolio docente como estrategia formativa y de desarrollo profesional*, en:http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/0211819Xn33p127.pdf , consultado 14 octubre de 2009.
- Goetz, J.P., y LeCompte, M. (1988). Análisis e interpretación de datos, en Goetz, J.P., y LeCompte, M. *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*, España: Morata, p.p. 172-211.
- Inostroza, G.; Damm, J.; Jara, E.; Riquelme, P.; Tagle, T. (2008). *Guía para trabajar el portafolio. Evaluación de desempeño inicial docente*, en: http://www.uctemuco.cl/proyecto_ffid/docs/PortafolioEDID02.ppt, consultado 14 de octubre de 2009.
- Lyons, N. (1999). Los portafolios y sus consecuencias: formación de profesionales reflexivos, en Nona Lyons (Comp.) *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires: Amorrortu, pp: 325- 346.
- Schön, D. A. (1983). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*, España: Paidós
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*, Barcelona: Graó.
- Shulman, L. (2003). Portafolios del docente: una actividad teórica. En N. Lyons (Comp.) *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*, Buenos Aires: Amorrortu, pp: 44-62.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Madrid: Paidós.
- Wray, S. (2008). Swimming Upstream: Shifting the Purpose of an Existing Teaching Portfolio Requirement. *The Professional Educator*. No. 32, Vol. 1, 44-59., en: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/EJ802013.pdf>, consultado 04 de julio de 2010.