UNIVERSIDAD DE ORÁN

Facultad de Letras, Lenguas y Artes

Departamento de Lenguas Latinas

Sección de Español

Memoria de Magíster

Opción: Didáctica

El uso del portfolio como herramienta de aprendizaje

Presentada por:

M'barka BEDARNIA

Dirigida por:

Prof.ª Dra Zineb GHLAMALLAH

Miembros del jurado:

Presidenta: Prof.ª Dra MOUSSAOUI Meriem
Ponente: Prof.ª Dra GHLAMALLAH Zineb
Vocal: Prof.ª Dra KHELLADI Zoubida

Curso académico

2012 - 2013

A mi familia
A todos mis amigos
A todos los que me conocen y aprecian

AGRADECIMIENTOS

A la Doctora Zineb GHLAMALLAH

Le agradezco mucho su rigor, su paciencia y ayuda al dirigir y corregir esta memoria. También le agradezco su amabilidad y sus consejos durante todo el tiempo de la redacción de esta memoria.

A la Doctora Zoubida KHELLADI

Le agradezco mucho a mi profesora su ayuda, su apoyo y sus consejos, y por aceptar ser miembro del tribunal para la lectura de esta memoria.

A la Doctora Meriem MOUSSAOUI

Le agradezco mucho también que haya aceptado formar parte de este tribunal y dedicar tiempo, a pesar de sus numerosos compromisos y trabajos, a la lectura de este trabajo.

Doy las gracias también a todos los profesores de la Sección de Español por su enseñanza en la universidad de Mostaganem, a mis alumnos, a Hasnia y a todos los que conozco y aprecio y que no puedo nombrar.

ÍNDICE

Introducción general …… **01**

Capítulo I: El portafolio: definición, tipo y elaboración

Introducción…… **06**
1. Origen de la idea del uso del portafolio…… **06**
1.1. El uso del portafolio en el ámbito educativo…… **10**
2. Etimología del concepto…… **12**
2.1. Definición del portafolio…… **12**
2.2. ¿Portafolios, portafolio o portfolio?…… **16**
2.3. Diferencia entre el portafolio y la carpeta…… **17**
3. Fundamentación teórica del portafolio…… **18**
4. Tipos del portafolios…… **21**
4.1. Clasificación de Danielson y Abrutyn…… **22**
4.2. Clasificación de Shores y Grace…… **25**
5. Proceso de elaboración del portafolio del estudiante…… **29**
Conclusión…… **31**

Capítulo II: El portfolio europeo de las lenguas

Introducción…… **33**
1. Génesis del portfolio…… **33**
1.1. El Consejo de Europa…… **34**
1.2. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas…… **36**
1.2.1. Los niveles comunes de referencia…… **37**
1.2.2. Los objetivos del MCER…… **40**
2. ¿Qué es el PEL? …… **42**
2.1. Objetivos del portfolio…… **44**
2.2. Funciones del PEL …… **45**
2.3. Estructura y contenido del PEL…… **46**
2.3.1. El pasaporte lingüístico…… **46**
2.3.2. La biografía lingüística…… **48**
2.3.3. El dossier…… **50**
3. Implicaciones didácticas del portfolio…… **51**
3.1. El plurilingüismo y la pluriculturalidad…… **51**
3.2. Autonomía del aprendiz…… **53**
3.3. Aprender a aprender…… **54**

3.4. Evaluación…….…….. **54**

4. La versión española del portfolio……...……... **55**
4.1. El portfolio infantil……. **56**
4.2. El portfolio de primaria……. **56**
4.3. El portfolio de secundaria……... **57**
4.4. El portfolio de adultos…….……... **59**
Conclusión……..... **60**

Capítulo III: Metodología de investigación

Introducción…….…….. **62**
1. Principios metodológicos……..……..……..... **62**
1.1. Proceso de implementación ……... **62**
1.2. Implementación del portfolio…….. **63**
1.3. Criterios de evaluación……..... **64**
2. procedimientos metodológicos…….. **65**
2.1. Primera etapa……... **65**
2.2. Segunda etapa……..…….. **65**
2.2.1. Los alumnos……...…….. **65**
2.2.2. Descripción de la primera experimentación……..... **66**
2.3. Tercera etapa……..... **68**
2.3.1. Alumnos……..…….. **68**
2.3.2. Descripción de la segunda experimentación……..... **68**
3. El cuestionario…….…….. **70**
4. Dificultades encontradas……... **70**
Conclusión……..... **71**

Capítulo IV: Evaluación de los portfolios realizados

Introducción……... **73**
1. Descripción de la forma de presentación de los portfolios ……..……. **73**
1.1. Tamaño y formato……..…….. **73**
1.2. La cubierta……...……..... **75**
1.3. Tipo y color del papel usado……...……..... **76**
1.4. Características generales de los portfolios……..……. **77**
2. Descripción del contenido de los portfolios …….……. **77**
2.1. Contenido del dossier……..……. **78**
2.1.1. Aspectos incluidos en el portafolio……. **78**
2.1.2. Las expresiones escritas…….. **78**
2.1.3. Los contenidos gramaticales…… **79**
2.1.4. Presentación del léxico mediante imágenes……... **80**
2.1.5. El uso del cuento en los portfolios…….. **81**
2.2. Contenidos de la biografía lingüística…… ……... ……. **80**

2.2.1. Mi forma de aprender……..…….. **82**
2.2.2. Valoración de las unidades……..... **82**
2.3. Contenido del pasaporte lingüístico……... **83**
2.3.1. El perfil lingüístico……... **84**
2.3.2. Los diplomas adquiridos…… **84**
2.3.3. Mis experiencias lingüísticas y culturales……..... **84**
3. Evaluación…… **85**
3.1. Evaluación de la elaboración de los portfolios……..... **85**
3.2. Evaluación de la primera experimentación……... **86**
3.3. Evaluación de la segunda experimentación …….. ... **87**
3.4. Evaluación global……..... **88**
4. Algunas sugerencias para la elaboración del portfolio ……. **88**
5. Análisis y descripción del cuestionario……. **89**
5.1. Evaluación del cuestionario……. **92**
Conclusión……. **92**
Conclusión general……..…… **93**
Bibliografía……..... **95**
Anexos

Introducción general

En los últimos años, con el desarrollo de las teorías cognitivas, la didáctica de las lenguas extranjeras ha experimentado una serie de renovaciones muy importantes. En efecto, estas teorías han incidido tanto en la concepción de la enseñanza, que la han modificado casi completamente**.** Gracias a las aportaciones de estas teorías, la visión tradicional del aprendizaje ha cambiado, y ha pasado de lo mecánico, repetitivo, y cuantitativo a lo reflexivo, colaborativo, significativo y autónomo. Se ha otorgado un papel activo al aprendiz y también, el profesor ha abandonado su rol tradicional de mero transmisor de conocimiento para desempeñar un rol de guía más orientado hacia la mediación del aprendizaje del alumno.

También, el sistema de evaluación no ha quedado ajeno a la innovación educativa. La evaluación sumativa de los contenidos de enseñanza ha ido dando lugar a la evaluación formativa en el que la evaluación cuantitativa ha sido superada por la evaluación alternativa que es más flexible dinámica y al mismo tiempo cualitativa. Ahora bien, la evaluación alternativa se refiere al uso de unos procedimientos, técnicas y estrategias en el contexto de la enseñanza, para poder evaluar el proceso de aprendizaje a lo largo de un curso con la incorporación de actividades diarias. Por lo tanto, este tipo de evaluación no da la prioridad a la capacidad memorística del aprendiz.

Uno de los recursos metodológicos de la evaluación alternativa es el uso del *portafolio*; es una manera de aproximarse al proceso de evaluación según las corrientes constructivistas que han producido cambios trascendentes en los enfoques y métodos en la enseñanza aprendizaje de una lenguas extranjera (LE) o segunda lengua (L2) porque han generado la incorporación de la estrategias para la promoción de aprendizajes significativos.

El portafolio es una recopilación y selección razonada de los mejores trabajos realizados por los alumnos, que muestra tanto su esfuerzo como sus progresos y sus fortalezas en un área determinada de aprendizaje. El portafolio no incluye solamente las evidencias de trabajo sino también el proceso de su aprendizaje acompañado con la reflexión y la autoevaluación de los aprendices.

En otras palabras, el portafolio actúa como un repertorio del conocimiento del aprendiz, que permite ir acumulando productos construidos durante el proceso de su aprendizaje y que representan lo que ha asimilado.

La integración del portafolio en el contexto educativo representa un cambio importante para aprender y evaluar, pues, el uso del portfolio está muy relacionado con el aprendizaje autónomo, porque incita al alumno a reflexionar sobre el grado del desarrollo de sus competencias durante un periodo dado, y al ir reuniendo sus trabajos durante el curso, asume así una total responsabilidad en la realización de sus actividades.

En el mundo, el portafolio cuenta hoy entre los mejores instrumentos que existen para desarrollar las prácticas innovadoras en las aulas. De acuerdo con Klenwsky (2005), el portafolio puede utilizarse para diferentes usos: es un medio facilitador de los aprendizajes, es un método de apoyo a la enseñanza y es un procedimiento de evaluación: es, pues, una herramienta innovadora con ventajas importantes.

La idea del portafolio ha surgido por primera vez en el campo de las artes plásticas, y después la ha recogido y aprovechado el campo educativo. La iniciativa de aplicar el portafolio en la enseñanza de las lenguas extranjeras puede ubicarse a fines de los años setenta (70) y principios de los años ochenta (80) debido, en general, al cambio radical en el paradigma de la ciencia, y en particular, en la didáctica de las lenguas extranjera que vio la aparición de la nueva rama lingüística (los actos del lenguaje) y también las diferentes perspectivas comunicativas. Todo ello ha llevado a buscar nuevas vías que se alejan de la enseñanza estructural. Pues, todos estos factores han contribuido al surgimiento y la difusión del portafolio como herramienta de aprendizaje y evaluación en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

El portafolio se ha empezado a utilizar primero en EE.UU. y Canadá en el ámbito académico como un instrumento que se ha revelado muy útil para el desarrollo personal, profesional y organizacional. También, en el actual *Espacio Europeo de Educación Superior,* está adquiriendo también un auge especial a partir de iniciativas globales como la del *Portfolio Europeo de las Lenguas* (PEL).

Pero en el contexto educativo argelino, el uso del portfolio no se ha extendido aún. Incluso, como es una estrategia reciente, creemos que no se conoce aún, quizás porque se enfrenta a cierta resistencia a incorporar nuevas estrategias y herramientas de aprendizaje, porque estas últimas interrumpen la rutina diaria de la labor del docente.

Por todas las razones que acabamos de mencionar, examinamos en la presente investigación el uso del *portafolio* como *soporte de las nuevas estrategias y herramientas de*

la evaluación alternativa, que enfatizan el papel *activo* del aprendiz en la construcción del conocimiento y el del profesor como *mediador* en esta construcción.

Hemos visto que era necesario presentar un trabajo acerca de las ventajas que nos brinda esta herramienta. Nuestro interés está en saber qué y cómo se usa en los países extranjeros para ver si y cómo se podría aprovechar en nuestras clases. También nos proponemos integrar las aportaciones de las corrientes constructivistas en el aula con el objetivo de buscar nuevas herramientas y estrategias que faciliten la labor de los docentes y al mismo tiempo contribuyan a una buena enseñanza y aprendizaje.

Para realizar este estudio, nos proponemos responder a las preguntas siguientes:

1- ¿Qué es un *portafolio*?
2- ¿Qué tiene que contener?
3- ¿Para qué sirve?
4- ¿Cómo se puede usar fuera y dentro del aula?
5- ¿Qué ventajas presenta esta herramienta?
6- Junto con las ventajas ¿presenta también inconvenientes?
7- ¿Qué errores se deben evitar para sacar el mayor provecho de su uso?

En conformidad con los propósitos establecidos para el presente trabajo, nos fijamos los siguientes objetivos de investigación:

Nuestro primer objetivo es contestar a las preguntas planteadas, asimismo, queremos saber cómo se percibe, *en cuanto estrategia de trabajo y de evaluación*, desde la perspectiva del docente y la del aprendiz, y en comparación con otras estrategias y actividades de trabajo tradicional, queremos averiguar si esta estrategia repercute en la autonomía del alumno y tiene ventajas en el proceso de aprendizaje.

También, queremos saber cómo se puede utilizar, ver si y cómo los profesores recurren a su uso como herramienta de aprendizaje, y estudiar en qué medida se puede introducir concretamente en nuestras aulas de español como lengua extranjera.

Nuestra investigación se divide en cuatro capítulos:

En el primer capítulo, examinamos la perspectiva teórica y conceptual para explorar los aspectos relacionados con el surgimiento del portafolio, su etimología, tipo y elaboración.

También exponemos las posibles aplicaciones de esta estrategia para el desarrollo de las destrezas en el proceso del aprendizaje del español como lengua extranjera.

En el segundo capítulo, presentamos el Portfolio Europeo de las lenguas y el panorama histórico de su surgimiento desde un punto de vista diacrónico. Describimos las partes importantes que se deben incluir en este documento, y también los diferentes portfolios validados para su uso en España.

En el tercer capítulo, exponemos los pasos metodológicos de nuestro estudio, realizados para alcanzar nuestros objetivos y llevar a cabo nuestra investigación.

En el último capítulo que es de tipo práctico y experimental, describimos una experiencia viva en el aula de segundo curso de secundaria, formalizada en los liceos de Tiaret y Tissemsilt. Nuestro objetivo con esta experiencia es explorar las posibilidades del uso del portfolio como herramienta de aprendizaje, evaluación y autoevaluación en el proceso del aprendizaje del español, y los aspectos metodológicos de su implementación. También damos cuenta de los comentarios y la evaluación de esta implementación por parte de los alumnos. Concluimos con la evaluación de nuestra experiencia y algunas sugerencias para una implementación que tiene en cuenta ciertos aspectos del contexto de enseñanza argelino.

CAPÍTULO I

EL PORTAFOLIO: DEFINICIÓN, TIPO Y ELABORACIÓN

Introducción

Últimamente, el portafolio se ha convertido en una eficaz estrategia evaluativa en cualquier nivel educativo, porque invita al docente y al alumno a desarrollar prácticas innovadoras que le permiten adentrarse en nuevos escenarios de evaluación y de aprendizaje.

Pero, esta herramienta de aprendizaje y de evaluación plantea una serie de cuestiones referentes a la definición y al tipo de portafolio. Por eso, es necesario entender cuál es el contexto en el que se enmarca este asunto, porque no es posible hablar del uso del portafolio como instrumento para la reflexión, antes de precisar en qué consiste un portafolio, cuáles son los tipos de portafolio que existen en el ámbito profesional y en particular en la enseñanza y aprendizaje escolar.

Primero, no hay que confundir entre *el portafolio y el Portfolio Europeo de las Lenguas* (PEL); el primero es más diverso, versátil, divergente, flexible, adaptable y también, es una alternativa al examen tradicional, mientras el segundo es una adaptación muy específica del portafolio y de su filosofía. Para hacer la distinción; consagraremos el primer capítulo al portafolio y el segundo al portfolio europeo de las lenguas.

Por lo tanto, nuestro trabajo pretende ser un primer acercamiento para tanto los profesores y alumnos que buscan una manera distinta de evaluar y los alumnos que quieren aprender no duden en conocer las posibilidades que brinda el portafolio.

Con este propósito, intentaremos abordar las diferentes definiciones del portafolio, así como su origen, y luego abordaremos sus diferentes tipos y señalaremos los elementos que subyacen a su uso dando más importancia al portafolio del estudiante y el papel que desempeña tanto para el aprendizaje como para la evaluación.

1. Origen de la idea del uso del portafolio

El término *portafolio* no es un término reciente porque este último ha sido ocupado y desarrollado en un sinfín de contextos y usos, tales como el campo artístico, el campo

profesional, el campo empresarial, el campo de las ciencias humanas y recientemente el en campo académico o sea el educativo.

i. *El campo artístico:* se usa en el mundo del arte y en particular en el campo de la arquitectura, literatura, fotografías, periodismo y publicidad, en los cuales se hace necesaria la presentación de evidencias[1] que permiten valorar los conocimientos, las habilidades[2] básicas y las posibilidades de logro que se presentan por medio de una serie de trabajos que lo representan Kniep (2001); Shulman (2003). Los artistas manejan el *portafolio* para mostrar sus mejores trabajos y colecciones (fotografía, literatura, teatro, arquitectura…etc.).

ii. *El ámbito profesional*: la idea de *portafolio* ha sido empleada también en otros ámbitos profesionales (los negocios): ya sea con fines útiles, presentación de datos que muestran la vida profesional, logros y metas de un individuo que busca posicionarse en un empleo determinado (elementos representativos de su profesión u oficio) o bien, profesionales que necesitan acreditar sus logros tras la obtención de su título y luego de eso, la búsqueda de un empleo. Al contrario de un currículo vitae, el portafolio le permite mostrar otros aspectos de su vida académica y/o profesional.

iii. *El dominio empresarial*: en este campo, el *portafolio* (conocido también como *portafolio de referencia o* portafolio de inversiones[3]) se utiliza como un soporte de gestión de carteras en donde se manejan datos estadísticos y económicos para facilitar la toma de decisiones (Medina: 2002).

[1] Para Ángeles (2003: 18): se entiende por *evidencia* el conjunto de pruebas que demuestran que se ha cubierto satisfactoriamente un requerimiento, una norma o parámetros de desempeño o un resultado de aprendizaje. Dicho de otra manera, la evidencia es un documento que demuestra el nivel logrado por el aprendiz, de ello, la evidencia muestra qué competencia ha adquirido el alumno.

[2] Según el diccionario de real academia española, la palabra *habilidad* significa «la capacidad y la disposición de hacer algo".

[3] Según el diccionario económico financiero (2006: 377), *el portafolio de inversión* es una combinación de activos financieros poseídos por una misma persona, natural o jurídica. Un portafolio de inversión es un activados se combinan especies con rentabilidades, emisores, modalidades de pago de intereses y riesgos diferentes. También llamado *cartera de inversión*, es una selección de documentos o valores que se cotizan en el mercado bursátil y en los que una persona o empresa deciden colocar o invertir su dinero.

iv. *El campo de las ciencias humanas*: se conoce también por *portafolio clínico* en el que se percibe como medio para guardar los datos clínicos de los pacientes con la reflexión y el análisis de los casos hospitalarios. Se utiliza también como una herramienta de evaluación procesual de los médicos residentes o los alumnos en el servicio.

v. *El campo académico*: el portafolio, también conocido como *portafolio del docente*[4], hizo ingreso al mundo académico en las aulas norteamericanas[5] y canadienses a finales de los años setenta y principio de los años ochenta: Lyons (1999) y Klenowski (2005), mientras que en Europa su uso ha sido restringido (García: 2000).

Ahí, en las aulas norteamericanas, los educadores estaban pensando en una educación superior para todos los estudiantes y no solamente para un pequeño grupo como estaba ocurriendo hasta ese entonces (Lyons: 1999). Pues, la reforma educativa planteó fomentar los procesos de evaluación de la formación docente como una de las estrategias de renovación más substanciales, estimando no solamente los contenidos de enseñanza de las escuelas elementales y secundarias, sino la valoración individualizada de los propios profesores, su desarrollo en el campo profesional y sus formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje de dichos contenidos.

Todo esto explica que el uso del portafolio fue la base para una reforma educativa en Estados Unidos y que tomándolo como ejemplo se difundiera en todas las entidades educativas (Shulman: 2003).

El profesorado, en su rol de formador, ha usado el portafolio desde hace varios años como mecanismo de recopilación de trabajos hechos por el alumno (infantil, primaria y secundaria) pero, no es sino hasta fines del siglo XX[6] cuando introducen el portafolio como

[4] En inglés se dice *Teaching portfolio* o *Teaching dossier.*

[5] La universidad Vermont es la primera universidad americana que ha usado el portafolio como sistema de evaluación. Para mayor información ver BARBARÁ (2009: 332)

[6] El siglo XX está caracterizado por los cambios de paradigmas de educación del conductismo al constructivismo, también la concepción del lenguaje se ha modificado sin olvidar las aportaciones de Chomsky, la teoría de Piaget y el constructivismo y la teoría del socioconstructuvismo de Vigotsky todas estas aportaciones han empujado al surgimiento del enfoque comunicativo. Así, se ha cambiado la concepción de la enseñanza como la del aprendizaje.

herramienta de aprendizaje con las características que se conocen actualmente: Shores y Grace (2004), Klenowski (2005) y Sanmartí (2007).

Algunos docentes sostienen que el uso de portafolio dentro del ámbito escolar no es ninguna novedad en la educación, puesto que su uso es con anterioridad. El portafolio corresponde al archivador o carpeta en donde se incluyen exclusivamente el conjunto de trabajos y actividades que el docente manda en su clase.

Por otra parte, algunos docentes niegan que el portafolio que ellos utilizaban como un instrumento de trabajo con sus estudiantes haya sufrido modificaciones y que actualmente se deba entender como una herramienta que sobrepasa la mera recopilación de trabajos.

Actualmente, el objetivo del portafolio sobrepasa el de un álbum, carpeta o recopilación de fotografías sino que es una forma de enseñanza, un estilo en algunos casos (Agra: 2003) y en otros, un sistema de evaluación que excede al instrumento (Barbará: 2006).

En la tabla que presentaremos a continuación, sintetizamos lo que acabamos de exponer:

El contexto del uso del portafolio	**El objetivo de su uso**
- Mundo artístico (diseño, fotografía, literatura, teatro, arquitectura)	- Mostrar los trabajos realizados o los mejores trabajos.
-Ámbito profesional	- Presentar los datos personales de un individuo. - Acreditación de una experiencia previa. - Búsqueda de trabajo. - Desarrollo profesional. - Certificación de diplomas.
- Ámbito empresarial (portafolio de inversión)	-Guardar datos estadísticos y económicos. -Facilitar la toma de decisiones. -Averiguar los logros y progresos de esta empresa.
- Las ciencias humanas	- Recolectar los datos clínicos de un paciente. - Medio de reflexión y análisis en los casos hospitalarios.
- Ámbito académico	- Instrumento de aprendizaje y de evaluación. - Propicia la reflexión.

Tabla n^0 01: los contextos de uso del portafolio**.**

1.1. El uso del portafolio en el ámbito educativo

En la figura siguiente, Daniel Cassany (2006: 15) aclara el desarrollo del portafolio; que se inicia con el portafolio en el ámbito profesional. Después ha sido desarrollado y adaptado al contexto educativo hasta en el que llega a ser Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

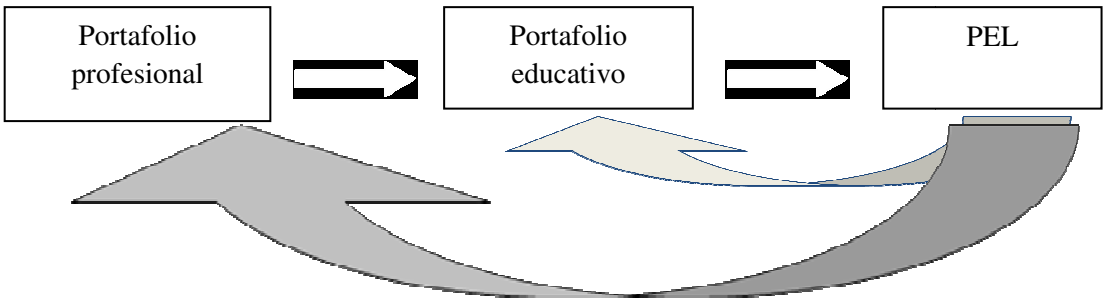


Figura n^{0} 01: Origen del portafolio y del PEL según Daniel Cassany (2006: 15)

En primer lugar, el portafolio se empezó a utilizar en ámbitos profesionales, principalmente relacionados con el diseño, para mostrar la creación de obras: artistas, fotógrafos, arquitectos etc., recogen en él lo mejor que han producido, por lo cual nace como exposición de resultados orientados no tanto al proceso seguido sino al producto final conseguido (Shulman: 2003).

Más tarde, se ha importado al ámbito educativo con el fin de evidenciar como trabaja el docente. Esto incluye mostrar trabajos de alumnos, preparación de clases, reflexiones y argumentaciones de conocimientos, procedimientos, actitudes de docentes, etc., que permiten reconocer y valorar la trayectoria de un profesional de la enseñanza.

El paso del portafolio al ámbito educativo surgió en Estados Unidos desde hace tres décadas. En aquella época y en las escuelas norteamericanas se había notado que tanto el sistema de enseñanza como la formación del docente eran desfavorables e inadecuados. Esto provocó que se iniciara una reforma del sistema educativo y que se considerara el planteamiento de una formación del profesorado más eficiente para conseguir una mejora.

Para comprobar los resultados de la labor docente se creó *el examen nacional de profesores*[7], que evaluaba, a través de exámenes escritos y observaciones en las aulas, a todos los profesores por igual sin tener en cuenta el contexto o la etapa educativa.

En 1985, se creó *el proyecto de la evaluación del profesor en stanford*[8], que fue presentado como una alternativa al sistema de evaluación que se estaba aplicando, y del que pensaban que no era muy eficaz. Cuatro años después, Shulman (2003) y Bird (1997); dos colaboradores de este proyecto, decidieron fundar la *junta nacional de los estándares de la enseñanza profesional*[9] que se ocupó de conocer cómo se enseñaba y se aprendía en las aulas; esto les condujo a pensar en la necesidad de que los profesores presentaran documentos concretos que acreditaran su trabajo.

Una década después de la creación de junta nacional de los estándares de la enseñanza profesional, Bird creyó que el portafolio que utilizaban otros profesionales para mostrar sus obras podía ser un recurso mediante el cual los profesores recogieran y evidenciaran su labor docente.

Estos trabajos se analizarían, valorarían y serían la muestra del trabajo profesional que desempeñaban. Más tarde, los portafolios se convirtieron en herramientas de análisis y reflexión para mejorar el trabajo y consecuentemente como una estrategia de aprendizaje. (Schulman y Lyons: 1999).

Desde los años ochenta, el portafolio se ha utilizado en EE.UU. y Canadá en el ámbito académico como un instrumento que ha resultado muy útil para el desarrollo personal, profesional y organizacional. En el actual *Espacio Europeo de Educación Superior* está adquiriendo también un auge especial a partir de iniciativas globales como la del portfolio Europeo de las Lenguas (PEL).

En resumidas cuentas, podemos decir que el uso de esta herramienta en el contexto de enseñanza /aprendizaje representa un cambio trascendente como instrumento para aprender y

[7] Traducción propia: National Teachers Examination.
[8] Traducción propia : Stanford Teacher Assesment Project.
[9] Traducción propia: National Board for Professional Teaching Standards.

evaluar, porque la recogida sistemática y organizada de trabajos (que muestran actividades realizadas, pensamientos, ideas o reflexión y valoración individual o colectiva del proceso de enseñanza y aprendizaje) se demuestra como un soporte documental ante el objetivo de mejorar el proceso de desarrollo personal, académico y laboral.

2. Etimología del concepto

Según la real academia de la lengua española, el origen etimológico del término *portafolio* viene de la palabra francesa *portfeuille*[10], que designa una cartera de mano para llevar libros o papeles. El portafolio denominado también portfolios se refiere a la misma idea principal, es decir, una colección de trabajos que recogen la trayectoria de una persona a lo largo de un tiempo.

María Gabriela Guerrero (2006) aclara que la etimología de la palabra portafolio se compone de dos palabras port y folio; port significa *llevar,* mientras que folio significa *muchos papeles.*

Mesías y Gómez Ulla (2006) establecen que desde el aspecto léxico el término *portafolio* deriva del término latino *portare,* que significa "transportar" y del sustantivo *foglio* "folio". Articuladas estas dos palabras quedaría: *portafolio* que tiene relación el transporte de folios (papeles, bocetos y dibujos) en el ámbito artístico; es aquí donde se origina el término y comienzan los primeros usos.

2.1. Definición del portafolio

En el campo educativo, el termino portafolio tiene muchas definiciones: como estrategia de selección y recolección de documentos que muestran el progreso del aprendiz en su proceso de aprendizaje; como estrategia de evaluación y autoevaluación; como herramienta de aprendizaje; y también como estrategia de reflexión sobre el conocimiento adquirido. A continuación, presentaremos algunas definiciones que se han dado al portafolio en el ámbito educativo.

[10] Ver: DOVAL, F, G, (2005*).*

i. *Es definido como técnica de selección de documentos*: el portafolio es una selección deliberada de los trabajos del alumno que nos cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso o sus logros. En él deben incluirse la participación del alumno en la selección de su contenido, unas evidencias utilizadas por los maestros y alumnos para supervisar la evolución del conocimiento, las habilidades y las actitudes de estos últimos en una materia determinada.

> El portafolio es un registro del aprendizaje que concentra su atención en el trabajo del estudiante y en su reflexión sobre ese trabajo. Este material es recopilado en un esfuerzo de colaboración entre el estudiante y el profesor y es indicativo del progreso hacia resultados fundamentales. (Nacional Education Association, 1993: 14)[11].

ii. *Es definido como estrategias de recopilación de evidencias*: es una forma para recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes, cómo piensa, cómo cuestiona, analiza, sintetiza, produce o crea, y cómo interactúa (intelectual, emocional y social) con otros, es decir, permite identificar los aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes. Genesee, Upsher (1996: 99) afirman que:

> El portafolio es una recopilación con un propósito determinado del trabajo de los estudiantes que demuestra a los estudiantes y a otras personas sus esfuerzos, progresos y logros en áreas determinadas.

Esta recopilación de documentos debe estar en forma secuenciada con el fin de que el propio estudiante vaya reconociendo su progreso en el aprendizaje. La selección de documentos no será al azar sino que tendrá plena concordancia con lo que el estudiante encuentre significativo para su propio aprendizaje. Sin duda, para que el estudiante llegue a esta fase tiene que reflexionar cuantas veces sea necesario su rol en su proceso de aprender.
También Shores y Grace (2004: 57) definen el portafolio como: "una recopilación de elementos o materiales que ponen de manifiesto los diferentes aspectos del crecimiento personal y el desarrollo de cada niño o niña a lo largo de un tiempo".

[11] Citado por Danielson Charlotte y Abrutyn Leslye (2002: 18).

iii. *Es definido como herramienta de evaluación:* la utilización del portafolio como recurso de evaluación se basa en la idea de que la naturaleza evolutiva del proceso de desarrollo del portafolio da al profesorado una oportunidad para reflexionar sobre el crecimiento de sus alumnos y de introducir cambios a lo largo del programa de estudios. Jasmine (1993: 08) afirma que:

> Evaluar utilizando el método de portafolio significa reunir información importante sobre el proceso de aprendizaje a lo largo de un tiempo. Evaluar utilizando el método de portafolio significa emitir juicios sobre la cantidad y el tipo de progreso mostrado por la colección de muestras y por los comentarios añadidos[12].

El uso de este recurso permite ir monitoreando la evaluación del proceso de aprendizaje de tal manera que se puedan ir introduciendo cambios en él. Dentro de todo eso, se percibe el portafolio como una técnica alternativa de la evaluación tradicional. El alumno percibe la evaluación como una estrategia que él mismo puede controlar y que le ayuda a ser consciente de su progreso como lector, para posibilitar que se plantee futuros objetivos de mejora.

iv. *Es definido como herramienta de reflexión:* el portafolio se considera como vehículo de autorreflexión del alumno sobre su proceso de aprendizaje. Por su parte, Graves (1992)[13] concibe el portfolio como un conjunto de trabajos del niño que demuestran los esfuerzos del alumno y su mejora en el aprendizaje. También, Porter y Cleland (1995), sugieren que el portafolio es una estrategia de aprendizaje y desarrollo tanto para el alumno, como para el profesor.

El portafolio, siendo un sistema de reflexión y aprendizaje para el estudiante, será reestructurado y revisado periódicamente, no con un fin sancionador (si así lo fuese, solamente estaríamos cambiando de instrumento, es decir, el examen por el portafolio). La revisión tiene como objetivo ver con cuidado y atención cómo se va construyendo el portafolio, analizar el por qué se ha incluido ciertos elementos y no otros.

[12] Citado por Elena Barbarà (2009: 47).
[13] Citado por Elisabeth F Shores, Cathy Grace (2004: 23).

El portafolio ilustra el crecimiento del alumno como aprendiz ya que al mostrar sus mejores trabajos a través del tiempo documenta las capacidades que ha ido adquiriendo progresivamente. Por esta razón, se ha comparado el portafolio como un álbum de fotos en el que se aprecia cómo el fotógrafo ha ido creciendo y evolucionando.

En otras palabras, el portafolio es como una narración de una historia. En el que el aprendiz es al mismo tiempo lector y escritor, según esta forma de verlo, el portafolio sería darlo un sentido al trabajo del aprendiz y comunicar sobre este trabajo (Paulson y Arter 1991).

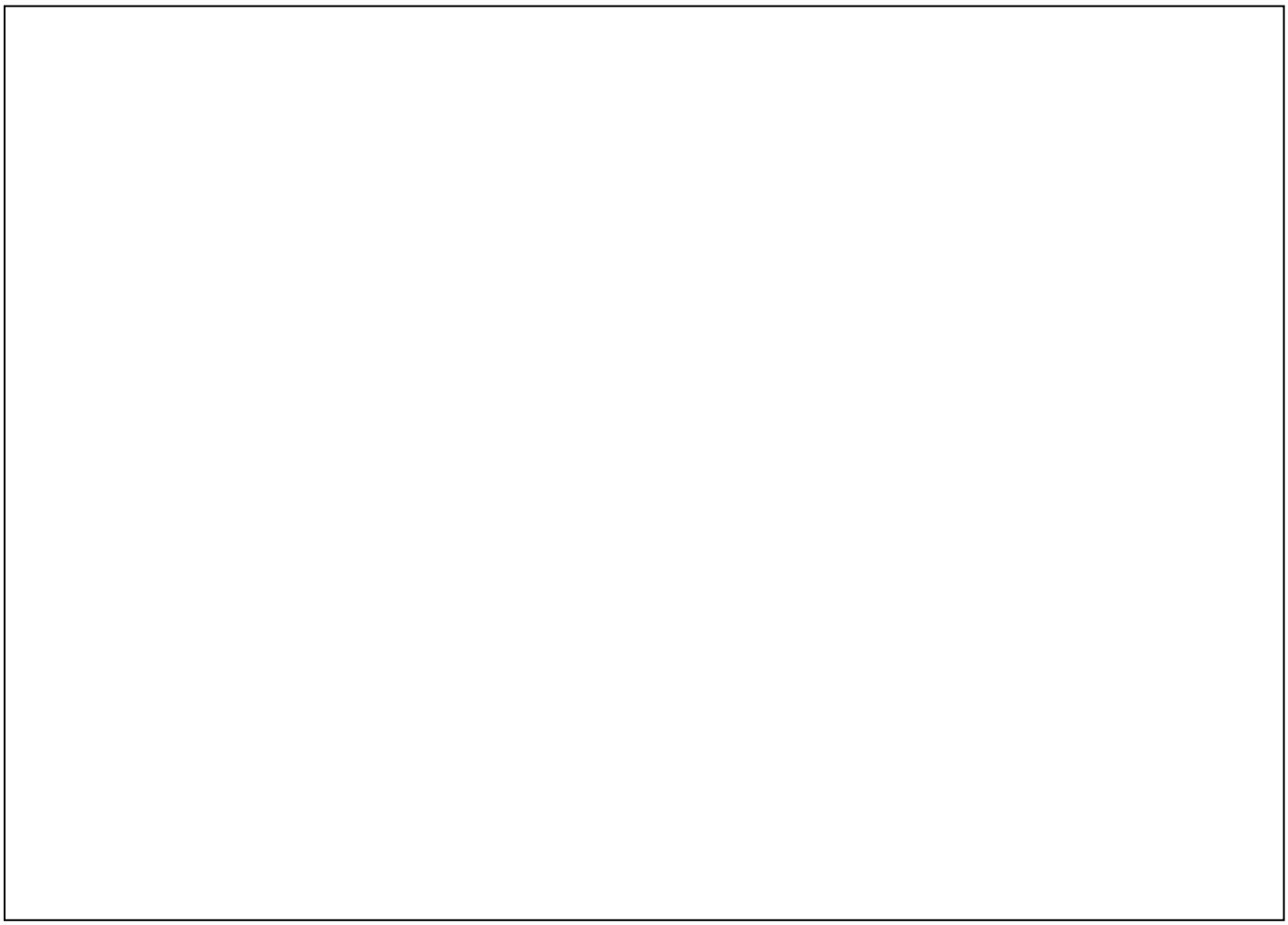


Tabla n^{0} 02: Mapa conceptual sobre el término portafolio.

Hemos elaborado la tabla anterior para resumir todo lo que acabamos de explicar. Presentamos los aspectos subyacentes en la definición y los usos del portfolio, exponemos lo que puede contener un portafolio, y en la cuarta columna integramos los objetivos esenciales.

En definitiva, y en concordancia con lo que se expondrá en este trabajo, se entenderá el portafolio como: *un sistema de organización y selección de documentos que transmiten información sobre el proceso de reflexión y aprendizaje del alumno.*

2.2. ¿Portafolios, portafolio o portfolio?

Según la real academia de la lengua española los términos portafolio o portafolios que provienen del francés *portefeuille* significan lo mismo: cartera de mano para llevar libros, papeles. En el contexto investigador aún no está claro qué palabra es la más adecuada para utilizar. Bird (1997: 335) plantea que "el portafolio es poco más que una palabra del diccionario. Es un nombre digno para un simple receptáculo"

i. *Portafolios:* al termino portafolio le entregan una connotación del instrumento que se utiliza para guardar la información que a la información misma (Herrera: 2006). Es una carpeta que recoge los esfuerzos y resultados de un aprendiz para mejorar su aprendizaje. Procede del campo profesional de los arquitectos, de los artistas, etc. donde muestran lo mejor de su trabajo. En este sentido, el portafolios se trata de un sistema de recopilación de evidencias que se relacionan con lo tratado en un periodo determinado. Aquí se trata más bien de una carpeta o archivador sin un informe explicativo ni un proceso de selección de documentos.

Pues, podemos entender, por lo tanto, que un portafolios es un registro del aprendizaje de un profesional, es un contenedor de diversos documentos, una colección de trabajos del profesor o del aprendiz, donde se encuentran sus esfuerzos, progresos y consecuciones. Pero, si el portafolios entendido como conjunto de documentos, de evidencias demostrativas del proceso y resultados del aprendizaje, y que lo hemos dotado con una reflexión previa realizada por cada aprendiz, vuelve a ser un portafolio.

ii. *Portafolio:* se refiere al sistema de trabajo utilizado para recopilar documentos. Se usa el término *portafolio* para referirse al proceso de selección de evidencias sobre un proceso

de aprendizaje que contiene elementos de gran importancia para el aprendiz y que pueden mostrar su progreso. Luego, el alumno adjunta su justificación de la elección de tales evidencias. Con eso, va a reflexionar sobre su trayectoria de aprendizaje.

iii. *Portfolio:* Lo que hace referencia al término *portafolio* designa la parte más importante del *Portfolio Europeo de las Lenguas* que es el *dossier*, o sea que, el término portafolio equivale al dossier del *Portfolio Europeo de las Lenguas*. En este trabajo, utilizamos la palabra *portfolio* para designar el *Portfolio Europeo de las Lenguas.*

2.3. Diferencia entre el portafolio y la carpeta

Como lo señala López (2009) se debe diferenciar el *portafolio* de la *carpeta* como instrumento de recopilación de procesos de evaluación formativa aún cuando no existan referencias claras frente al tema. Tanto el portafolio como la carpeta tienen algunas similitudes en cuanto a que los documentos archivados en la carpeta pueden convertirse en evidencias de aprendizaje dentro del portafolio. Esta conversión no ocurrirá mágicamente sólo si cambiamos el instrumento sino que es el trabajo que se desarrolle en el instrumento en sí el que permitirá diferenciarlos unos de otros. En lo que sigue, expondremos las diferencias que existen entre los.

i. *Portafolio:* Es una selección de evidencias sobre un proceso de aprendizaje que encierra solamente lo que el aprendiz lo considera de gran importancia. Es necesario justificar la elección que permita establecer un nexo de unión entre sus componentes, además de aportaciones determinadas que se han propuesto por la misma persona que desarrolla el portafolio, por un grupo de trabajo, o por el profesorado. El elaborador del portafolio ha de incluir un informe explicativo sobre el proceso y justificación de las evidencias seleccionadas. Podría ser considerado como una autoevaluación reflexiva.

ii. *Carpeta:* Es un conjunto de documentos que suelen ser todos los que se tienen de una asignatura (apuntes, fotocopias, imágenes, fichas de sesión, informes, notas, proyectos) y que suponen la totalidad de la documentación utilizada en un curso. Sólo se realiza una revisión escrita si lo solicita el profesor (informe de autoevaluación).

En la tabla que presentaremos a continuación, sintetizaremos lo que acabamos de exponer:

	Portafolio	**Carpeta**
Diferencias	- Es una selección de unas evidencias que muestran el progreso del alumno. - Es necesario justificar las selecciones de estas evidencias. - Adjuntar una autoevaluación reflexiva.	- Recoger todos los documentos que se tienen de una asignatura. - Se realiza un informe de autoevaluación si lo pide el profesor. - No se adjunta una reflexión personal.

Tabla n^0 03: Diferencias entre el portafolio y la carpeta.

Si observamos esta tabla, podemos ver las diferencias entre la *carpeta* y *portafolio* que son sutiles, pero significativas. Por lo tanto es necesario que se aclaren detenidamente estos puntos puesto que el uso cada vez más amplio del portafolio puede llevar a confusión y una mezcla entre estos dos tipos de instrumentos. Sanmartí (2007: 109) lo explica claramente:

> Lo que diferencia especialmente una carpeta de trabajos de otros instrumentos de evaluación, como podría ser el tradicional dossier de trabajos, es que promueve que el estudiante explicite su autorreflexión sobre dichos trabajos; debe comparar y analizar los cambios que se producen en el proceso de aprendizaje a lo largo del tema o curso, incluida a la posible actividad de evaluación final.

Si entendemos que el portafolio es ocupado en distintas áreas del conocimiento y en distintos fines, podemos deducir entonces que cada definición de portafolio será adecuada dependiendo del contexto en que se enmarca y el objetivo de su creación: portafolio de estudiante, de profesores, portafolios escolares, portafolio de investigación, portafolio de colección portafolio de trabajo, portafolios clínicos, portafolios de evaluación. En lo que sigue, intentaremos definir esos portafolios explicando los contextos en el que se utiliza cada uno de ellos.

3. Fundamentación teórica del portafolio

A partir de los años 60, en los Estados Unidos se empezó a rechazar la ideología lingüística estructural y el aprendizaje de la lengua como una conducta o adquisición de hábitos. También, se pusieron en duda las hipótesis sobre los que se basaban y de esta situación surgieron planteamientos metodológicos más racionales y cognitivos.

El lenguaje se concibió como una actividad mental Chomsky (1957), unos años después, Dell Hymes (1984) amplió el concepto de competencia lingüística al concepto de competencia comunicativa.

Las aportaciones de todas estas teorías en esta década favorecieron el surgimiento de un nuevo paradigma que se denominó el *cognitivismo*[14] y también surgió la corriente del *constructivismo*[15] que reunió las aportaciones de la psicología cognitiva e introdujo una nueva visión en el proceso de aprendizaje. El psicólogo J. Piaget (1966), considera que el conocimiento nuevo se asimila por la relación de éste con las ideas previas que el aprendiz ya posee. Este proceso se inicia con la asimilación, luego la acomodación o reajuste de las estructuras cognitivas.

Además de J. Piaget, otros psicólogos cognitivistas han expuesto en teorías distintas, aunque con muchos puntos en común entre ellas, el proceso del aprendizaje. Así, D. Ausubel (1968) desarrolla la teoría del *aprendizaje significativo*[16]. Siguiendo en el ámbito europeo, cabe destacar también la teoría del *aprendizaje por descubrimiento*, de J. Bruner (1960).

[14] El cognitivismo es una teoría psicológica cuyo objeto de estudio es cómo la mente interpreta, procesa y almacena la información en la memoria. Dicho de otro modo, se interesa por la forma en que la mente humana piensa y aprende. Bouchiba Ghlamallah (2005: 69-134)

[15] Es una teoría psicológica de carácter *cognitivo* que postula que el proceso de aprendizaje de una lengua, al igual que cualquier otro proceso de aprendizaje humano, es el resultado de una constante construcción de nuevos conocimientos con la consiguiente reestructuración de los conocimientos previos. Dicho de otro modo, desde una concepción constructivista, el aprendizaje no tiene lugar al copiar la realidad, como se postulaba en el *conductismo*, sino que supone una reconstrucción de los *conocimientos previos* que tiene una persona para dar cabida en dicha estructura cognitiva al conocimiento nuevo. Bouchiba Ghlamallah (2005: 69-134)

[16] Este concepto ha sido desarrollado por Ausubel (1968, 1983); Novak (1985, 1988, 1998); y Norman 1985 y resulta de suma importancia para la didáctica actual. "*…Es el proceso mediante el cual un sujeto incorpora a su estructura, nuevos conceptos, principios, hechos y circunstancias en función de su experiencia previa con lo cual se hace potencialmente significativo. En ese proceso, el aprendiz logra relacionar la nueva información, en*

Es importante mencionar en este punto que cuando se propicia una enseñanza constructivista se produce un aprendizaje significativo, que consiste en una actividad en la cual la información adquirida por el aprendiz a través de un enfoque de instrucción a la vez receptivo por el descubrimiento.

Unos años después, surgió la teoría socioconstructivista de Vigotsky (1978). Dicha teoría tiene un principio esencial es la necesidad de situar el estudiante en un contexto social de interacción con sus pares y con su profesor, para permitirle internalizar pautas culturales y aprendizajes[17].

Uno de los términos claves de esta teoría es el de "mediación", que designa el papel del adulto (docente o compañero más experto), en interacción con el niño, para lograr que éste llegue a ser autónomo en su proceso de aprendizaje y, así, alcanzar la denominada *zona de desarrollo próximo* en el que puede intervenir el adulto.

Pues, el portafolio surge en el ámbito educativo dentro de este enfoque constructivista tras el impulso que, en las dos últimas décadas del siglo pasado, se dio a la búsqueda de estrategias alternativas de evaluación que promocionan la activa colaboración entre profesores y estudiantes.

La colaboración activa entre profesor y estudiante en el proceso de evaluación se favorece en el alumno su desarrollo personal como aprendiz. Quintana (1996), concibe el portfolio como un instrumento que muestra una dimensión global del nivel de construcción de significado que el niño es capaz de elaborar, para sí mismo, al profesor o a sus padres.

Como instrumento de autoevaluación integrado en el proceso de enseñanza aprendizaje, el portfolio se enmarca dentro de la perspectiva constructivista de Vigotsky (1978) que pone énfasis en que el conocimiento es construido personalmente por cada estudiante, en función de sus ideas y conocimientos previos y en un contexto cooperativo de

---

forma racional y no arbitraria, con sus conocimientos anteriores. De tal manera, que la nueva información es comprendida y asimilada significativamente". (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte: 2007)

[17] Aprendizaje: partiendo de las ideas constructivistas, el aprendizaje no es un sencillo asunto de transmisión y acumulación de conocimientos, sino "un proceso activo" por parte del alumno que ensambla, extiende, restaura e interpreta, y por lo tanto "construye" conocimientos partiendo de su experiencia e integrándola con la información que recibe. Mientras que Vigotsky concibe el aprendizaje y el desarrollo como una actividad social y colaborativa que no puede ser "enseñada" a nadie. Depende del estudiante construir su propia comprensión en su propia mente.

aprendizaje. En este sentido, y a través de este proceso de aprendizaje, se resalta la importancia de que el estudiante llegue a ser capaz de conocer el valor de su nivel de aprendizaje, a través del manejo de estrategias de autoevaluación, como es el caso del portfolio.

En el uso de esta estrategia, el estudiante lleva a cabo *actividades de autorreflexión y autoevaluación* de sus propias producciones como lector y escritor y de su propio proceso de aprendizaje, en un clima cooperativo de modelaje de conductas de aprendizaje que surgen en dicho contexto. Desde esa perspectiva, por tanto, se cuestiona la concepción tradicional de que el aprendizaje sea algo objetivo a medir externamente, a través del uso exclusivo e indiscriminado de instrumentos potencialmente estandarizables (tests, cuestionarios, fichas de rellenado de palabras o frases en espacios en blanco...) teniendo como finalidad única la comprobación de modo sistemático de los resultados obtenidos y en qué medida el estudiante pueda alcanzar los objetivos propuestos. En contraste, las nuevas corrientes pedagógicas plantean que la evaluación consiste en un proceso permanente de conocimiento, revisión, y análisis, el cual permite establecer cómo se está llevando a cabo el proceso de adquisición de aprendizaje en los alumnos.

En consecuencia, el portfolio, como estrategia de aprendizaje y autoevaluación, potencia la implicación del alumno en su propio proceso de construcción de aprendizaje y evaluación, además de la colaboración profesor-alumno. De ese modo, en términos de medida, el portfolio no es un procedimiento de evaluación cuantitativa que pretenda comparar estudiantes. Es más un vehículo de evaluación cualitativa, que potencia esa autorreflexión y autoevaluación del propio alumno, con la colaboración esencial del docente. Se refuerza, así, el papel del profesor como mediador, guía, modelador o facilitador de unos aprendizajes.

4. Tipos de portafolios

Existen muchos tipos de portafolios, los más conocidos son los portafolios de los fotógrafos, los arquitectos, los abogados, los músicos. Y como indica su nombre se usa para incluir documentos, mapas, fotografías, o puede ser otro material de producción que tiene relación con el tema tratado.

El uso de estos tipos de portafolios pasó al ámbito de la educación. Entre estas clasificaciones citaremos aquí dos: la de la Danielson y Abrutyn (2000) y la de Shores y

Grace (1998). Los primeros distinguen tres tipos de portafolios, y los segundos proponen otra distinguiendo también tres tipos, con el propósito de ver la versatilidad de sus aplicaciones. Terminaremos aquí citando el portfolio del docente y el del estudiante.

4.1. Clasificación de Danielson y Abrutyn

Según Danielson y Abrutyn (2000) existen tres tipos de portafolios que pueden ser de trabajo, de presentación de los mejores trabajos y de evaluación de diagnostico. Cada uno de estos, tiene propósito, público, y procesos de creación.

i. *Portafolios de trabajo***:** los portafolios de trabajo reciben ese nombre porque son un proyecto abarcador de toda la operación que contiene trabajos en curso, así como muestras terminadas de lo producido. Sirven como depósito de reserva de trabajos que más adelante pueden incluirse en portafolios de evaluación o presentación más permanente.

Este tipo de portafolio tiene como propósito conocer los puntos fuertes y débiles en el alcance de los objetivos del aprendizaje. Por lo tanto, puede usarse para diagnosticar las necesidades de los estudiantes. En este caso, tanto el alumno como el docente tienen evidencias de los puntos fuertes y débiles en el alcance de los objetivos del aprendizaje; es una información muy útil para modificar la práctica didáctica o las estrategias de aprendizaje.

Dado su uso en el diagnóstico, el público primordial de un portafolio de trabajo *es el alumno,* con orientación por parte del docente. Al trabajar en el portafolio y reflexionar sobre la calidad de lo contenido en él, el aprendiz se vuelve más reflexivo e independiente. Lo típico es que un portafolio de trabajo se estructure alrededor de un área de contenido específico; los elementos reunidos se relacionan con los objetivos de esa unidad y documentan el progreso del alumno en el dominio de estas unidades. Por lo tanto, el proceso se lleva mediante la calendarización de las unidades de aprendizaje, valorando y documentando los contenidos y objetivos de las mismas.

Cuando los alumnos pasan de un portafolio de trabajo a uno de evaluación o presentación, explican los motivos de su elección. En este proceso de selección y descripción, deben reflexionar seriamente sobre su trabajo y lo que éste demuestra de ellos como estudiantes. Cuando los alumnos y sus docentes examinan el portafolio, establecen objetivos de corto plazo para alcanzar determinadas metas curriculares. De tal modo, el portafolio

aporta pruebas sobre los puntos fuertes y débiles y sirve para definir los pasos posteriores del aprendizaje.

ii. *Portafolios de presentación***:** este tipo de portafolio se llama también "de exhibición o de los mejores trabajos". Este tipo de portafolio tiene un uso gratificante, porque les dan a los alumnos la oportunidad de presentar y mostrar sus mejores realizaciones., los que los enorgullecen y: "…contribuyen a consolidar una cultura del aprendizaje en el aula" (Danielson, 2002: 19).

El propósito de un portafolio de presentación es demostrar el nivel más alto de realización alcanzado por el alumno. La recolección de estos elementos es una manera de decir: "éste soy yo. Esto es lo que puedo hacer".

En este tipo de portafolios, los alumnos pueden incorporar muchos trabajos que tienen relación con su aprendizaje y los contenidos curriculares. Dentro de esto podemos destacar los portafolios de escritura que son los más conocidos y utilizados. Pero los alumnos pueden decidir incorporar muchos tipos diferentes de elementos a su portafolio de mejores trabajos: un dibujo que les guste, un poema que hayan escrito o una lista de libros leídos.

Como el alumno selecciona lo que considera sus mejores obras, el público de un portafolio de presentación, al margen del alumno mismo, son otras personas importantes, como los padres y los hermanos mayores, a quienes decide mostrarles ese portafolio.

En el proceso de selección, se van incluyendo todo aquello que los alumnos consideran que es importante; mediante ese proceso, ilustran así lo que creen importante de su aprendizaje, qué es lo que valoran y qué quieren mostrar a los demás. La mayoría de los elementos incorporados en un portafolio de presentación se reúnen en un portafolio de trabajo de proyectos escolares.

iii. *Portafolios de evaluación diagnóstica***:** la función primordial de un portafolio de evaluación es "… documentar los que ha aprendido un alumno. Entonces, el contenido del currículum determinará lo que seleccionen para sus portafolios" (Danielson, 2002: 22). Sus comentarios reflexivos se concentrarán en la medida en que, en su opinión, los ítems del portafolio demuestran su dominio de los objetivos curriculares.

La mira primordial de un portafolio de evaluación es evidenciar el aprendizaje del alumno en relación con objetivos curriculares específicos, y demostrar los contenidos de aprendizaje a través de sus trabajos evaluados. Para lo cual es preciso que los ítems contenidos en él estén en condiciones de evocar el conocimiento y la habilidad especificados en esos objetivos.

En este tipo de portafolio, se puede interpretar un público variado para su evaluación de acuerdo con su finalidad específica. Uno de este público, puede ser el maestro del aula, que puede convencerse de que se dominan los objetivos de una unidad de enseñanza. Como alternativa, el público puede ser la institución misma, que busca documentación sobre el aprendizaje estudiantil y permite que un estudiante ingrese la escuela secundaria o reciba un título. También puede ser el alumno mismo quien, a través de este trabajo, aprenda a sistematizar y organizar los contenidos de su aprendizaje.

Para llevar a cabo el proceso del portafolio de evaluación, el profesor tiene que seguir unos pasos fijos como por ejemplo determinar los objetivos curriculares que deben alcanzarse mediante del portafolio, diseñar actividades y tareas de evaluación que siempre tienen que tener una relación con el contenido de aprendizaje. Y últimamente definir los criterios de evaluación.

La tabla siguiente resume todo lo que hemos explicado anteriormente.

Portafolio de trabajo	**De presentación**	**De evaluación diagnostica**
- Es una colección general y delibrada de producciones, de acuerdo con unos objetivos específicos. - Es la constatación de acciones realizados por el alumno.	- Contiene los mejores trabajos con el objeto de demostrar altos niveles de realización alcanzados.	- Es la documentación de aprendizaje del alumno, se define de acuerdo con contenidos determinados, lo que permite realizar observaciones y tomar decisiones en base al nivel de logro de objetivos curriculares.

Tabla n^0 04: Clasificación de Danielson y Abrutyn (2000)[18]

Al observar la tabla anterior, podemos notar que hay una estrecha relación entre los tres tipos de portafolios y no podemos separarlos porque del portafolio de trabajo surgen los de los mejores trabajos y el de evaluación diagnostica. Mediante el portafolio de los mejores trabajos puede enriquecer al portafolio de trabajo al proporcionarla evaluaciones, fotografías y evidencias de los mejores trabajos realizados por el aprendiz mismo.

4.2. Clasificación de Shores y Grace

Según Shores y Grace (2004: 58) distinguen también tres tipos de portafolios que son clasificados de la manera siguiente:

- Los Portafolios privados.
- Los portafolios de aprendizaje.
- Los portafolios acumulativos que se comparten con los futuros maestros del alumno.

i. *Privado:* es de carácter confidencial y requiere de lineamientos claros para su elaboración, sobre quiénes serán sus usuarios y cómo se utilizará. Incluye reportes escritos elaborados principalmente por el docente y permiten tener una mayor comprensión de aspectos significativos con respecto a los trabajos incluidos en el portafolio de los alumnos.

ii. *De aprendizaje:* este tipo de portafolio es de mayor tamaño. Es de carácter público. Los alumnos definen con el docente lo que debe incluir. Contiene evidencias sobre el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes. Hace posible la evaluación y apoyo al alumno en áreas específicas. De acuerdo con Shores y Grace (2004: 59), « Debe recordarse que el portfolio de aprendizaje es una recopilación de material que pertenece a los alumnos o las alumnas ».

iii. *Continuo*: es de carácter público, pero restringido. Incluye la selección de una serie de trabajos clave del alumno por un período de tiempo específico. Hace posible el seguimiento en la formación del alumno por un período prolongado de tiempo y por tanto la posibilidad de acciones de mejora.

[18] Adaptada de Esteban García Hernández (2000:06).

La clasificación de Shores y Grace (1998) apunta a una perspectiva general, al reconocer que los portafolios son colecciones de materiales y trabajos que demuestran la evolución de una persona, sus aprendizajes a lo largo de vida y sus reflexiones.

En cambio, la clasificación de Danielson hace referencia a una perspectiva educativa de los portafolios. En la educación, un portafolio se presenta como un recurso tanto para los alumnos, como para el propio docente. En el caso del docente en su labor pedagógica, el portafolio le permite hacer una compilación de los trabajos de sus estudiantes, pero con un valor agregado, y es lo que permite indexar una evaluación y reflexión de los propios alumnos sobre su evolución a lo largo del curso. También, el docente en su labor investigativa o personal, el portafolio se presenta como un espacio donde puede acumular sus investigaciones, sus trabajos académicos. Pero para el docente, éstas irán acompañadas de una reflexión crítica de su proceso como docente, de forma tal, que le sirva como carta de presentación a la hora de presentar su trabajo.

i. *El portafolio del alumno*: el portafolio del estudiante o carpeta del aprendizaje va mas allá de la mera de acumulación de documentos; qué, cómo y por qué ha cometido el error, y que tiene un importante componente reflexivo, e implica la realización de interacciones con otras personas (profesores y otros alumnos). Por lo tanto, la función primordial del portafolio del alumno es demostrar qué es lo que el alumno ha aprendido; se incluyen reflexiones del alumno durante su proceso de aprendizaje, lo que en definitiva, supone una representación de los aprendizajes adquiridos. Ahora bien, un estudiante que aprende es el que es capaz de reconocer y asimilar sus errores; es capaz de reflexionar, de aprender de sus faltas y no autocastigarse por cometerlas.

La función principal del portafolio del alumno entendido como portafolio de orientación es documentar qué es lo que el alumno ha aprendido. El contenido del currículo es un factor muy importante en la selección de los elementos que va a incluir el aprendiz en su portafolio. Los portafolios no pueden ser escritos en un fin de semana, o de tarde de un día cualquiera, sino que a lo largo del aprendizaje, siempre enriquecidas por nuevas informaciones, nuevas perspectivas y nuevas formas de pensar soluciones.

Según Depresbiteris (2000) Las funciones del portfolio de estudiante son:

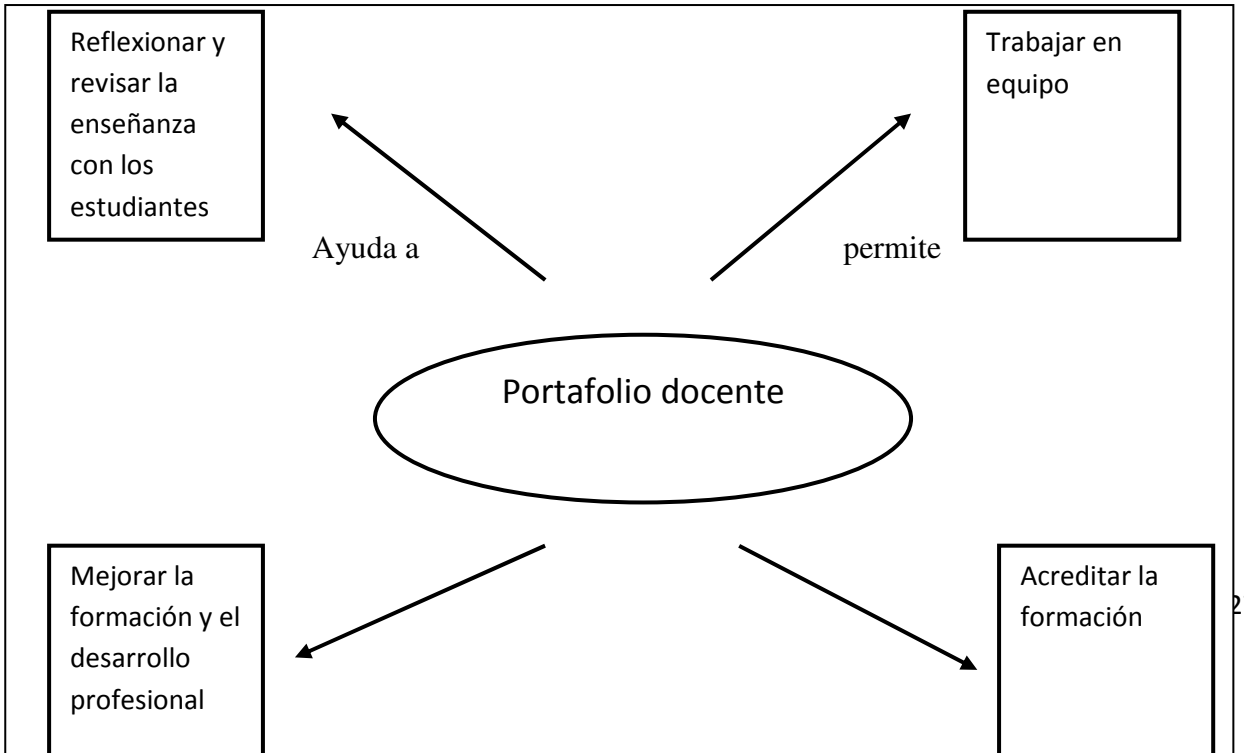
- Auxilia a los estudiantes a asumir responsabilidades sobre el propio aprendizaje, al implicarse en el proceso de evaluación. Reflexionando sobre él, mejorando su producto.

- Integra la evaluación en el propio proceso de aprendizaje.
- Estimula tanto a docentes como a estudiantes a introducir cambios en las formas de enseñanza y aprendizaje.
- Permite organizar y dar coherencia a la información tratada.

- Instrumento de motivación del razonamiento reflexivo, propician oportunidades para documentar, registrar y estructurar los procedimientos y el propio aprendizaje.

ii. *El portafolio del profesor:* el portafolio ofrece al profesor una reflexión crítica de su propia actividad docente (Fernández: 2008), y puede cumplir, además, una interesante función como herramienta para la evaluación. Al colaborar con otros docentes en el intercambio de portafolios, se conoce la trayectoria desarrollada por los profesores y se favorece la comunicación de experiencias. Se pueden incluir además documentos de alumnos, calificaciones, trabajos. Según Martin-Kniep (2001: 17):

> Los portafolios les permiten a los docentes registrar, evaluar y mejorar su trabajo. Son colecciones de trabajos especializados y orientados hacia un objetivo, que captan un proceso. (…). Constituyen una historia en desarrollo. Son fluidos, aunque pueden congelar un momento y hacerlo ver como si tuviera un principio y un final definidos. Son los museos de nuestro trabajo y nuestro pensamiento, en los que se exhiben nuestros éxitos, experimentos y sueños. Los portafolios son espejos, aunque sean deformantes, de una realidad en evolución. Nos muestran lo que queremos ver y lo que querríamos no ver. Además de ser un reflejo del yo, los portafolios son un espejo profesional.



Apunta a posibilita

Figura n^0 02: Beneficios del portafolio del docente. Martin-Kniep (2001: 17).

A partir de esta figura, podemos ver que el portafolio docente desempeña un rol muy importante en la labor de cualquier profesor.

Las funciones del portafolio del profesor pueden ser (García: 2001):

- Formación y evaluación del desempeño profesional, reflexión sobre el quehacer docente.

- Instrumento para promover la discusión profesional sobre procedimientos de enseñanza.

- Potencia que las familias se involucren, pues puede facilitar el contacto con ellas.

Esta herramienta promueve la reflexión y la conciencia del profesor sobre su propio trabajo; indica además que los administradores educativos se pueden beneficiar igualmente de los portafolios de los profesores para tener una de conjunto de los estudiantes a la par que una visión de la diversidad de experiencias y habilidades de éstos. Puede ser muy útil también para profesores novatos o ayudantes.

5. Proceso de elaboración del portafolio del estudiante

El portafolio debe ser, en realidad, una combinación organizada de dos componentes: *el proceso y el producto. Hemos elaborado el esquema siguiente para mostrar que el proceso implica la recolección y la selección, mientras el producto supone la reflexión y la proyección.*

Antes de comenzar con la elaboración del portafolio del estudiante, es recomendable que éste conozca el propósito y también los criterios que se establezcan para seleccionar los trabajos que deberán ser incluidos. Igualmente el docente debe "...explicar y contestar preguntas acerca del uso y la evaluación del portafolio" (Villalobos, 2002: 393).

i. *Recolección:* es el primer paso para la elaboración del portafolio. El estudiante va recogiendo diversos elementos de su trabajo. Esta etapa requiere una planificación porque no todo lo que producen los estudiantes será parte de él. El docente tiene que brindar el tiempo y espacio necesario para armar y guardar su trabajo de cada una de las sesiones destinadas a ello. Además, los estudiantes necesitarán una orientación con respecto al proceso de su elaboración para que lleguen a entender qué pueden aprender por el hecho de guardar y revisar sus tareas.

La recolección puede concluir cuando se han abordado todos los contenidos propuestos y se tienen todas las partes para integrar un producto.

ii. *Selección*: es el segundo paso en el proceso de elaboración de los portafolios. Los estudiantes revisan lo que han recolectado hasta este momento para elegir lo que van a presentar al grupo, y también para decidir qué guardar en un portafolio de evaluación. Seleccionan sus producciones, lo que ellos consideran como sus mejores trabajos. Villalobos (2002: 391), al referirse a la selección, señala que *"*… la forma en que las anotaciones son seleccionadas varía según la situación retórica que contextualiza el portafolio"

Con relación a cuánto seleccionar, la cantidad de elementos debería ser suficiente para demostrar toda la gama de metas de aprendizaje definidas en el programa de la asignatura. Es recomendable exigir, también, la selección de elementos que a juicio de los mismos estudiantes consideren insatisfactorios, textos que no han sido bien comprendidos, tareas inconclusas. Esta libertad para decidir los lleva a comparar y a reflexionar seriamente sobre aspectos relacionados con la calidad y descubrir las debilidades que de otra manera no les sería fácil detectar (Peña: 2005). Por lo general, la selección se produce casi o cerca del final de un bloque o de la conclusión de un proyecto.

iii. *Reflexión*: está estrechamente relacionada con la selección y pretende que los alumnos expresen, por escrito, su pensamiento sobre su trabajo, lo cual permite que tomen conciencia de sus avances en el aprendizaje. Mediante el proceso de reflexión se vuelven cada vez más conscientes de sí mismos como personas que aprenden. Para la mayoría de los estudiantes la reflexión es una capacidad completamente nueva y que muchas veces desconocen que la poseen o que la pueden desarrollar, de ahí que exige mucha enseñanza específica y apoyo.

La redacción de esta reflexión puede orientarse a partir de: *qué elegí, por qué lo elegí, qué me gustó más de mi trabajo, por qué me gustaría presentarlo, qué aprendí y qué propongo.*

iv. *Proyección:* es la etapa final del proceso de elaboración de los portfolios. Los estudiantes tienen la oportunidad de observar el conjunto de su trabajo, analizarlo y dar una opinión sobre él. Este último paso se puede considerar también como revisión, porque es el momento de apreciar cuánto se ha aprendido, qué aspectos se deben repetir para mejorar en la comprensión de lo estudiado de acuerdo al desarrollo del programa de la o las asignaturas contempladas en el portafolio: Ball (2005), Barboza (2005) y Peña (2005).

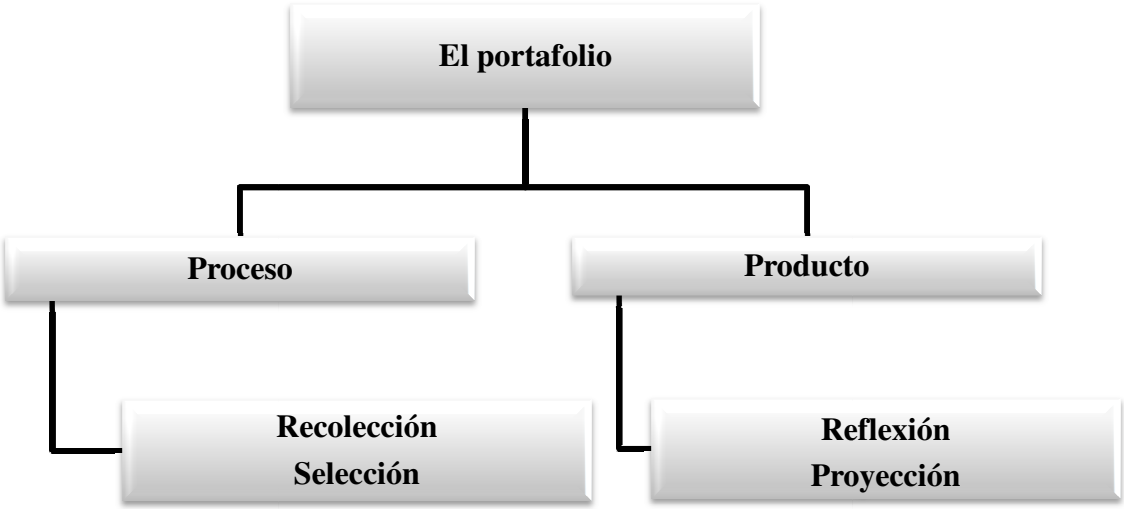


Figura n^{0} 03: El portafolio entre proceso y producto**.**

Al revisar el proceso de elaboración del portafolio, los resultados pueden mostrarles qué aspectos deben mejorar, cuáles son sus mayores dificultades, cuáles son sus fortalezas, qué lecturas exigen mayor detenimiento, cuáles aspectos quedaron sin comprender. Todo este esfuerzo de revisión ayuda a fijarse metas para futuros aprendizajes.

Cuando los estudiantes reflexionan sobre su tarea y seleccionan los elementos que mejor ilustran sus conocimientos y aptitudes, se hacen cada vez más responsables de su propio aprendizaje. Toman conciencia de su manera de aprender y pensar y llegan a considerarse capaces de producir muchos tipos diferentes de trabajo. Adquirir esa mayor conciencia metacognitiva es uno de los principales objetivos del uso del portafolio.

Conclusión

En resumidas cuentas, se puede considerar que el portafolio es una estrategia que permite al discente (y también al docente) un aprendizaje significativo desarrolla hábitos cognitivos y sociales, sino que además, le permita hacer una evaluación continua bajo criterios e indicadores ya interiorizados y favorece la asimilación y reflexión crítica de las producciones que se obtienen tras el proceso de aprendizaje.

Los portafolios pueden asumir muchas formas diferentes y usarse con varias finalidades. Es posible utilizarlos para diagnosticar, o mostrar el aprendizaje adquirido. Independientemente de su finalidad o su público, tienen la capacidad de transformar el ámbito de la enseñanza en las aulas en que las que se emplean. La magia de los portafolios no radica en ellos mismos, sino en el proceso puesto en marcha para la creación y valoración del aprendizaje documentado.

El portafolio, contiene, pues, como hemos visto, un componente motivador y de estímulo para el estudiante, por considerarse una actividad continua que le permite comprobar rápidamente sus esfuerzos y los resultados educativos que consiguen a través de él.

CAPÍTULO II

EL PORTFOLIO EUROPEO DE LAS LENGUAS

Introducción

Con la publicación del Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas (MCER), se ha introducido un nuevo contexto para guiar los procesos de aprendizaje, enseñanza y evaluación de las lenguas al nivel europeo. Ya que este trabajo concierne los países occidentales, pensamos que supone un cambio importante en el proceso de enseñanza aprendizaje de las lenguas. Este documento nos ofrece pistas, recursos e instrumentos para llevar a cabo la tarea de enseñar lenguas con más eficacia, y sobre todo, nos ofrece referencias y criterios de comparación.

Al mismo tiempo que fija niveles de referencia para todos los europeos, el MCER propone también, como instrumento de aprendizaje un *Portfolio Europeo de las Lenguas* (PEL). Diseñado ante todo como instrumento de autoevaluación, el portfolio se ofrece también como un eficaz instrumento para la educación plurilingüe y multicultural. Es un proyecto concreto del Consejo de Europa. En nuestro trabajo usamos el término portfolio para referirse al concepto de PEL.

En el presente capítulo, trataremos de las implicaciones curriculares en la práctica docente que se derivan del PEL y que conllevan nuevos contenidos curriculares y nuevos modelos de evaluación del alumnado basados en competencias que permiten una mejora en la competencia de comunicación lingüística así como en el rendimiento del alumnado.

1. Génesis del portfolio

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y el Portfolio Europeo de Lenguas son dos instrumentos creados por el Consejo de Europa, claves para el desarrollo de la política lingüística común de la Unión Europea. Ambos han sido desarrollados para su uso en la educación, aunque el primero es un recurso útil para la actividad docente y el segundo es una herramienta a disposición del aprendiz. Bajo este punto, se da a conocer el panorama histórico que llevó a la aparición del portfolio.

> Después de la Segunda Guerra Mundial […], había que reconstruir Europa. La primera organización paneuropea que se crea es el Consejo de Europa en 1949. La meta era que la diversidad lingüística y cultural de Europa se convirtiera en una riqueza y no fuera un obstáculo a la comunicación entre las diferentes comunidades que constituyen el continente. La comunicación pasa a ser, por tanto, la palabra clave del

> Consejo de Europa en el campo de las lenguas vivas. Encontramos este hilo conductor en obras como el Nivel Umbral y después en el Marco Común Europeo de referencia para las lenguas y el Portfolio Europeo de las Lenguas.(diversión de Política Lingüística del Consejo de Europa)[1].

1.1. El Consejo de Europa

El Consejo de Europa[2] es una organización creada en 1949 y que cuenta en la actualidad con 47 miembros. Con la caída del muro de Berlín en 1989 y los posteriores cambios producidos en el panorama europeo, la misión del Consejo se ha redefinido en tres objetivos básicos. Podemos resumir estos objetivos del Consejo de Europa en los puntos siguientes:

- Es una organización que busca convertirse en referente político para velar por los derechos humanos en los territorios de sus Estados miembros.
- Persigue guiar y aconsejar en materias relacionadas con el desarrollo y la consolidación de reformas de todo tipo, desde políticas hasta económicas.
- Intenta dotar con conocimientos y actitudes específicos a sus miembros en temas de derechos humanos, educación y cultura, y medioambiente.

En resumen, el Consejo de Europa pretende conseguir una unión más estrecha y productiva entre todos los países que lo componen.

Para conseguir estos objetivos, la educación se transforma en un elemento básico, porque a través del campo educativo se consolidan los derechos humanos y las libertades alcanzadas; se crean uniones entre los pueblos, se favorece la integración y el diálogo. Además, se facilita la movilidad personal de los ciudadanos así como el intercambio de ideas; se desarrolla un enfoque de la enseñanza de idiomas basado en principios comunes y también se promueve el plurilingüismo. En este sentido, la equivalencia de los títulos universitarios de los diferentes estados, así como la publicación de materiales que puedan

[1] Citado por Alan Dobson (2006: 14).

[2] No hay que confundir entre el Consejo de Europa y el Consejo Europeo: el primero (con sede en Estrasburgo, Francia, cuenta con 47 países de Europea y 800 millones Europeos; pretende promover la democracia, proteger los derechos humanos y el estado de derecho). Mientras que el segundo es una reunión regular, (dos veces al año) de los jefes de Estado de los miembros de la Unión Europea; éste pretende planificar la política comunitaria.

ayudar al docente a seguir un mismo procedimiento han facilitado mucho la movilidad de los ciudadanos y al mismo tiempo ha favorecido su integración.

Los primeros trabajos del Consejo de Europa en relación con la enseñanza-aprendizaje de las lenguas se desarrollan a partir de 1962, con proyectos decenales en los que se pone de manifiesto la necesidad de promover acciones educativas relevantes, así como de renovar los planteamientos y la metodología predominantes en la época. Desde ahora, la lengua se considera como una herramienta fundamental para conseguir la movilidad, y el aprendizaje de lenguas deja de tenerse en cuenta como un elemento reducido a una élite social e intelectual.

Entre los primeros trabajos destaca el nivel umbral (*Threshold level*[3], adaptación para el español en 1979), en el que se identifican el conocimiento y las destrezas necesarias para alcanzar este nivel en una lengua, es decir, aquél que permite comunicarse en ámbitos de la vida cotidiana.

En 1994, se materializa una de las mayores expectativas del Consejo con la creación del Centro Europeo de las Lenguas Modernas con sede permanente en Graz (Austria). Este centro se encarga de gestionar la marcha de los diferentes proyectos lingüísticos, además de formar a agentes de difusión y servir de plataforma para el intercambio de ideas.

Los participantes en Rüschlikon[4] (Richard Clouet: 2010) conscientes del impacto de obras específicas tales como el Nivel Umbral, sintieron la necesidad de elaborar una obra más global, es decir, un documento de referencia que permitiera a los profesionales utilizar un metalenguaje común, una herramienta de mayor transparencia y coherencia en toda Europa que conservara al mismo tiempo la flexibilidad para la adaptación a los diferentes contextos.

[3] "Threshold Level", es uno trabajo del Consejo de Europa, que se publicó en 1975. Es el primero de una serie de tres documentos encargados de describir, de manera nocio-funcional, niveles de competencia lingüística. Estos tres documentos constituyen lo que se ha denominado el Threshold Level Series, todos publicados por Cambridge University Press y escritos por J. A. van Ek y J. L. M. Trim. "Al Threshold Level", que describía un nivel umbral de competencia, le siguieron en 1991Waystage, que describía un nivel inmediatamente inferior; y en 1997 Vantage Level, que describía un nivel inmediatamente superior.

[4] La celebración del simposio de Rüschlikon del Consejo de Europa en 1991 constituye una fecha clave en este recorrido por los distintos métodos y enfoques a lo largo de las últimas décadas. Al final del citado simposio se llegó a dos conclusiones importantes: en primer lugar, la necesidad de reconocer la evaluación de los procesos de aprendizaje a través de todos los estados miembros, en segundo lugar, la necesidad de establecer unos criterios internacionales de evaluación comunes y armonizados.

Así y sin lugar a dudas, el año 2001 es otra de las fechas clave con relación al PEL, ya que se publica el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación* (versión española en 2002), documento destinado a todos los profesionales del ámbito de las lenguas modernas y en el que se materializa todo el trabajo llevado a cabo en las décadas precedentes.

1.2. El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas

Es un *documento* que aporta una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales en toda Europa; describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz.

El MCER es un instrumento de referencia reconocido al nivel europeo, por una resolución de la conferencia permanente de ministerios europeos de educación en octubre de 2000 en Cracovia (Antolín: 2005). Su puesta en obra tuvo lugar en 2001, declarado año europeo de las lenguas. Durante el mismo año, se puso en prueba el uso del portfolio.

También este documento comprende el contexto cultural en el que se sitúa la lengua y define los seis niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los alumnos en cada fase del aprendizaje. Esto quiere decir; conocer el nivel adquirido en cada una de las cinco destrezas de una lengua dada y a lo largo de toda la vida (Consejo de Europa, 2002: 1).

La aplicación de este documento permite dar *coherencia y transparencia* a la enseñanza a través de un conjunto de criterios comunes, propuestos para la elaboración de los currículos y programas, materiales y evaluación de los conocimientos. Por una parte, las informaciones tienen que ser expresadas y formuladas de modo transparente y con claridad, así accesibles y fáciles de entender por los usuarios. Por otra, el término *coherente* se refiere a que la descripción esté libre de contradicciones internas (Consejo de Europa, 2002:23). Con respecto a los sistemas educativos, la coherencia requiere que haya una relación armónica entre sus componentes:

-La identificación de las necesidades; la determinación de los objetivos; la definición de los contenidos; la selección o creación del material; el establecimiento de programas de enseñanza y aprendizaje; los métodos de enseñanza y aprendizaje empleados; la evaluación, los exámenes y las calificaciones.

En otras palabras, El Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas es un documento *flexible, abierto y dinámico sin carácter prescriptivo, susceptible de adaptación* que describe de forma integradora lo que tienen que aprender todos los estudiantes europeos para poder utilizar la lengua como vehículo de comunicación, proporcionando a todos los estados del Consejo de Europa una base común para elaborar los programas de lenguas.

1.2.1. Los niveles comunes de referencia

Para responder a una de las preocupaciones del Consejo de Europa por fomentar el intercambio de ideas y la movilidad de los ciudadanos europeos, el documento presenta unas bases para establecer un sistema de reconocimiento mutuo de titulaciones que permita la comparación de certificados expedidos en diferentes países. Para ello, se definen seis niveles comunes de referencia que corresponden a los diferenciados niveles *inicial, intermedio y avanzado.* Estos niveles se reparten de la manera siguiente:

Usuario Básico		**Usuario*Independiente***		***Usuario Competente***	
A1	**A2**	**B1**	**B2**	**C1**	**C2**
Acceso	**Plataforma**	**Umbral**	**Avanzado**	**Dominio operativo eficaz**	**Maestría**

Figura n^0 04: Niveles comunes de referencia
(Consejo de Europa, 2001: 36-39)

Esta tabla muestra los seis niveles identificados por el MCER, a cada nivel corresponde una descripción del nivel de competencia de la lengua que deben alcanzar los alumnos. Estos niveles están descritos en forma de escalas de descriptores y en términos de

capacidades (competencias generales y comunicativas) de los alumnos o usuarios para realizar determinadas actividades con la lengua extranjera[5].

i. ***Nivel A1: acceso***

Es el primer nivel, el más básico. Para poder decir que se tiene un A1, el estudiante ha de ser capaz de:

A1 Acceso	1- Comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato.
	2- Poder presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce.
	3- Poder relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

ii. ***Nivel A2: plataforma***

Este nivel nos permite ya ser capaces de viajar al extranjero, y nos permite entender lo más básico, además, nos permite anotar las bases para mejorar el conocimiento del idioma. Se adquiere cuando el estudiante es capaz de:

A2 Plataforma	1- comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.)
	2- cuando sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales.
	3- cuando sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.

iii. ***Nivel B1: umbral***

Con este nivel una persona es capaz de entender y hacerse comprender sin muchas dificultades, esto es, que "se empieza a hablar el idioma". Con este nivel se puede viajar al extranjero con facilidad. Se adquiere cuando el estudiante es capaz de :

[5] Actividades de recepción, interacción, o mediación oral o escrita.

B1 **Umbral**	1-comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio.
	2-cuando sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua.
	3-cuando es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal.
	4-cuando puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones.
	5-cuando puede justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.

iv. ***Nivel B2: avanzado o usuario independiente***

Alcanzado este nivel se considera que una persona está capacitada para entenderse y comprender sin dificultades a un hablante extranjero, esto es, que "habla el idioma". La mayor parte de los diplomas reconocidos internacionalmente parten de este nivel de lengua. Al acabar 2º de Bachillerato deberíamos estar rondando este nivel.

Este nivel se adquiere cuando el estudiante es capaz de:

B2 **Avanzado**	1-Entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización;
	2-Cuando puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores
	3-Cuando puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.

V. ***Nivel C1: dominio operativo eficaz***

Con este nivel se considera que una persona está no sólo capacitada para entenderse y comprender sin dificultades a un hablante extranjero, sino que es capaz de hablar el idioma fluidamente, sin pararse ya a pensar. Muchos diplomas reconocidos internacionalmente acreditan este nivel de lengua.

Se adquiere cuando el estudiante es capaz de:

C1 **Dominio operativo eficaz**	1-comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos
	2-cuando sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada
	3-cuando puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales
	4-cuando puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto

VI. Nivel C2: maestría

Este nivel es para aquellos cuyo conocimiento de la lengua extranjera sea comparable al de un nativo.

Se adquiere cuando el estudiante es capaz de:

C2 **Maestria**	1-comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee.
	2- cuando sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida.
	3- cuando puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

1.2.2. Los objetivos del MCER

El objetivo principal de este documento es transformarse en la base común de todas las decisiones relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje de lenguas en Europa (desarrollo curricular, elaboración de programas, exámenes y criterios de evaluación), lo que puede favorecer la movilidad de los profesionales de la educación.

Además, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas pretende promover una reflexión sobre los objetivos y la metodología que se debe utilizar durante el proceso, no sólo de forma individual, sino también a través de la comunicación entre los diversos

profesionales. Por este motivo, este documento clasifica el nivel de competencia de los usuarios en función de una escala de descriptores en términos de capacidades (competencias generales y comunicativas) que le darán la categoría de usuario básico, independiente o competente.

En resumen, el MCER desempeña un papel fundamental en las políticas lingüísticas y de educación, específicamente en Europa y también todo el mundo. Cada vez adquiere más importancia para los evaluadores de conocimientos lingüísticos y las organizaciones de exámenes puesto que colabora en la definición de los niveles de competencia lingüística y en la interpretación de las diferentes titulaciones en idiomas; describe de forma integradora lo que tienen que aprender todos los estudiantes europeos para poder utilizar la lengua como vehículo de comunicación, proporcionando a todos los estados del Consejo de Europa una base común para elaborar los programas de lenguas, promoviendo mecanismos que ayudan a los organizadores de certificaciones en materia de lenguas a establecer relaciones entre los diplomas y certificados emitidos por las instituciones educativas y las escalas descritas en el Marco, con el fin de homogeneizar, a diferencia de lo que viene ocurriendo en la actualidad, las certificaciones emitidas por las diferentes instituciones educativas de la Unión.

Basado en este documento, el portfolio se concibió como un material para el alumno, para el ciudadano europeo que está constantemente aprendiendo idiomas. Pero el PEL no tiene ni forma ni contenidos únicos para todo el continente sino que cada país lo adapta según sus directrices. Por eso, cada país tiene su portfolio aunque todos comparten la misma filosofía y constan de tres partes esenciales.

El diseño y la elaboración del PEL español se iniciaron en 2001, desarrollado y pilotado por la División de Lenguas Modernas del Consejo de Europa (Estrasburgo) desde 1998-2000, coordinados por la Subdirección General de Programas Europeos del Ministerio de Educación y Ciencia, y el modelo definitivo fue validado por el Consejo de Europa en 2003. Todas las lenguas oficiales del ámbito español están incluidas en el PEL, ya que el objetivo es desarrollar la competencia comunicativa del sujeto de forma integral, por lo que cualquier conocimiento lingüístico se tiene en cuenta, no sólo las lenguas extranjeras o las que son objeto de aprendizaje.

2. ¿Qué es el PEL?

El concepto de portfolio no se corresponde ni con un libro de texto, ni con un programa o currículo académico, ni con material complementario o de apoyo. Daniel Cassany (2006) lo denomina un *documento,* pero físicamente tiene un aspecto de una carpeta con anillas, una cartera de colegio o una bolsa para guardar textos, cintas de audio, fotocopias u otras pruebas y evidencias lingüísticas.

Si el MCER se dirige sobre todo a los profesionales de la enseñanza de lenguas y ofrece unas bases para una política lingüística común dentro de Europa, el PEL es en primer lugar un instrumento para el aprendiz. Según Alan Dobson (2006: 27):

> El PEL es una consecuencia lógica del MCER. Existen lazos muy estrechos entre ambos, ya que comparten instrumentos de control del aprendizaje como son las escalas de evaluación, hay unos 70 PEL validados por el Consejo de Europa, de los cuales cuatro son de España. Cada estado europeo desarrolla sus propios portfolios según sus objetivos y políticas, para niveles determinados de educación o grupos específicos (adultos, inmigrantes, etc.).

Pero, y ante todo, el PEL es un documento personal que pertenece al alumno; es un instrumento cuyo objetivo es desarrollar la conciencia de aprendizaje. Es un documento en el que los alumnos pueden registrar de forma guiada y sistemática su competencia lingüística y cultural, y también las acreditaciones y los certificados obtenidos a lo largo de su proceso de aprendizaje.

Por consiguiente, el portfolio

> Es una forma de presentar las habilidades y la certificación de la lengua en cualquier idioma, a cualquier nivel y de cualquier manera haya sido adquirida, en una forma muy fácil de entender y empleando un sistema estandarizado europeo de seis niveles de competencia en la lengua en que están recogidos en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

A partir de eso, podemos afirmar que el portfolio es un documento promovido por el Consejo de Europa que documenta las competencias en las lenguas extranjeras según los parámetros de referencia del MCER; indica el nivel de dominio que un individuo posee sobre una o varias lenguas, también permite a los usuarios de cualquier edad reflexionar sobre su aprendizaje de las lenguas dentro del ámbito escolar o fuera de él, autoevaluar sus competencias en cualquier lengua.

Según Landone (2007), el sujeto documenta su competencia lingüística e intercultural para tener un pasaporte internacionalmente reconocido y comparable. Dado que es un documento personal e individual, el sujeto tiene que registrar los certificados y los diplomas que consigan, los progresos de nivel (con evaluación externa o con autoevaluación) y las experiencias lingüísticas y culturales (escolares o no).

> El PEL aspira que aspira a que los ciudadanos europeos, aprendices, adolescentes, jóvenes y adultos de lenguas dispongamos de un pequeño cuadernillo en el que especifiquemos las lenguas que hablamos, el nivel que tenemos en cada una, nuestras experiencias interculturales (viajes, intercambios, estancias) nuestros certificados etc. Puesto que algunas partes del PEL tienen formatos estándar en toda Europa, se facilita así la intercomprensión entre todas las lenguas y culturas, además del intercambio y la movilidad de las personas (lo que se trata también de un documento personal e intransferible – que cada ciudadano guarda, rellena, revisa, etc. Por su cuenta-, el PEL se convierte también en una potente herramienta educativa para desarrollar la autonomía del aprendiz, para formarlo para el aprendizaje, incrementar su conciencia y su interés por las lenguas, o para desarrollar en concepto de que se aprende a lo corresponde a la función formativa (Burrillo, 2006: 44).

El portfolio es, pues, un documento que indica la competencia lingüística, en u na o varias lenguas, que un individuo ha alcanzado en un momento determinado de s u vida; así como el reflejo del proceso de aprendizaje que éste ha seguido para alcan zar el nivel que acredita. Para Little y Percolvá (2001) el portfolio no pretende ser un documento de uso obligatorio en los centros educativos, aunque sí se recomienda su integración en el currículo y la programación educativa. Se busca, por tanto, la unificación de criterios de evaluación en toda Europa para facilitar la movilidad ciudadana. Para trabajar con el portfolio, se requerirá un alumno independiente, autónomo, responsable y sensibilizado con la necesidad de seguir el aprendizaje de lenguas a lo largo de toda la vida, por lo que la autoevaluación se convertirá en uno de los ejes de este proceso.

El portfolio está compuesto por tres documentos diferentes: *un pasaporte lingüís tico*, una detallada *biografía lingüística* y *un expediente (*"dossier"*)* con trabajos personales que evidencian la competencia adquirida. Se desarrollará en dos niveles: por un lado, un nivel pedagógico, en el que sirve de guía al estudiante para alcanzar su plena autonomía; y, por otro lado, un nivel informativo, que permitirá dejar constancia de las capacidades reales del alumno con relación a las lenguas a la hora de conseguir un empleo o de continuar con su educación superior.

En definitiva, el PEL acaba siendo un espejo: "*dime qué piensas del PEL, como lo ves, y te diré quién eres, qué tipo de docente eres.*". Pues, el PEL pertenece al aprendiz, pero en la mayoría de los casos lo dinamiza y lo gestiona externamente el docente.

2.1. Objetivos del portfolio

El objetivo principal del portfolio es la promoción del plurilingüismo[6]; esto significa, promover la adquisición de la capacidad lingüística en distintos idiomas, así, como unas experiencias culturales que permiten la participación de los ciudadanos como agentes sociales en la interacción cultural. Es evidente que el continente europeo cuenta con numerosas y variadas culturas, y el portfolio ha sido concebido para la preservación y el desarrollo de esa variedad que se ha convertido en su objetivo fundamental.

En cuanto al *proceso de enseñanza-aprendizaje,* la idea central es conseguir un usuario autónomo, capaz de marcar los objetivos de su aprendizaje, planificar la acción para su consecución y autoevaluarse una vez terminado el proceso y para poder así reiniciar dicho

[6] El MCER distingue claramente entre el plurilingüismo y el multilingüismo. El concepto de plurilingüismo va mas allá del "conocimiento de varias lenguas o la coexistencia de distintas lenguas en una sociedad determinada" (2002: 04) tal como se define al multilingüismo. El plurilingüismo, según el MCER "enfatiza el hecho de que conforme se expande la experiencia lingüística de un individuo en los entornos culturales de una lengua el individuo no guarda estas lenguas y cultura en compartimentos mentales estrictamente separadas, sino que desarrolla una competencia comunicativa a la que contribuye todos los conocimientos y las experiencias lingüísticas y en las lenguas se relacionan entre sí e interactúan". El término *plurilingüismo* hace referencia a la presencia simultánea de dos o más lenguas en la *competencia comunicativa* de un individuo y a la interrelación que se establece entre ellas. Los conocimientos y experiencias lingüísticas de un individuo pueden adquirirse bien en sus entornos culturales o bien en la escuela; se organizan en sistemas que se relacionan entre sí e interactúan, contribuyendo así a desarrollar la competencia comunicativa del sujeto. Ver (http://cvc.cervantes.es/obref/marco/, 2002).

proceso en su siguiente fase. Además, no sólo se promueve el conocimiento de un sistema lingüístico, sino también intercultural, que le permita describir sus competencias y presentarlas en diferentes ámbitos educativos y laborales europeos.

La *labor del docente* se aclara al tener unas bases sólidas en las que basar el proceso de enseñanza dirigido a guiar al alumno hacia un objetivo fundamental: conseguir su autonomía. Al mismo tiempo, las instituciones pueden unificar criterios para alcanzar una mayor coherencia en sus programas con relación a otros países miembros.

2.2. Funciones del PEL

Según Pitarch Monferrer y Álvarez (2005), El portfolio cumple básicamente dos funciones con el objetivo de conseguir la autonomía del alumno como la unificación de criterios por parte de las instituciones. Para Pérez y Roig (2004), el Consejo de Europa presenta esta propuesta que está basada en la *transparencia*, entendiendo por este término el desarrollo de una doble función: *la pedagógica* y *la informativa*.

i. *La función pedagógica* hace que el portfolio se desarrolle como un proceso que va haciendo descubrir al alumno sus posibilidades y su evolución, motivándolo y convirtiéndolo en responsable de su aprendizaje. El alumno deja de ser un elemento pasivo que depende del profesor, el cual marcaba cada uno de los pasos que debía dar aquél; con el PEL el alumno planifica y valora su proceso. Pues, esta función permite asociar el portafolio con la concepción de un instrumento que fomenta la reflexión y la auto-evaluación sobre el propio proceso de aprendizaje (Dobson, 2006: 29). Ambos aspectos son claves en el desarrollo del aprendizaje autónomo y por tanto del aprendizaje autónomo de lenguas (Holec: 1979) , ya que permiten que el aprendiz sea el responsable de su propio proceso y sea capaz de tomar sus propias decisiones.

ii.

la función informativa trata, como su propio nombre indica, de informar claramente ta nto sobre el nivel de competencia como de las diferentes experiencias del aprendiz, qu e se presentan como información adicional a las certificaciones. Esta función considera el documento como un producto de uso práctico, es decir, un registro de las destrezas

lingüísticas y culturales adquiridas por el alumno que conducen al reconocimiento de un nivel de habilidad en una lengua. No pretende sustituir a las certificaciones obtenidas tras realizar exámenes formales, sino que las completa. Esta función será más importante para aquéllos que estén llegando al final de su formación reglada o que vayan a enfrentarse a la búsqueda de trabajo.

En consecuencia, las metodologías de enseñanza-aprendizaje de lenguas que se basan en el portfolio ofrecen un amplio abanico de posibilidades en la promoción del aprendizaje de lenguas tanto en lo que respecta a la función informativa como a la pedagógica del portfolio.

2.3. Estructura y contenido del PEL

Mientras que el MCER es un documento destinado a profesionales de la enseñanza, el PEL está dirigido fundamentalmente a los que aprenden. Sus usuarios se encontrarán con un documento dividido en tres partes; *pasaporte lingüístico, biografía lingüística y cultural y dossier* (García et al., 2004: 83).

2.3.1. El pasaporte lingüístico

Es el elemento fundamental de la función informativa del PEL. En él se recoge un resumen de las competencias adquiridas en las distintas lenguas. Este resumen se presenta a través de las cinco destrezas (comprender, escuchar, conversar, leer y escribir) y según los niveles de referencia del MCER alcanzados.

En esta parte, se registran las cualificaciones formales, la descripción de competencias lingüísticas y las experiencias lingüísticas e interculturales más significativas. También constarán la autoevaluación, la evaluación realizada por el profesor y las comisiones de exámenes oficiales, y se indicará además quién, cuándo y con qué criterios se ha evaluado.

En el pasaporte lingüístico se integran: el perfil lingüístico, las experiencias lingüísticas e interculturales y la lista de certificados y diplomas:

i. *El perfil lingüístico***:** los estudiantes podrán registrar los certificados y experiencias lingüísticas que poseen y podrán autoevaluar las competencias que tienen en cada una de las lenguas que conocen. Para ello, utilizarán el cuadro de autoevaluación y completarán una serie de tablas, en las que aparecen cinco actividades comunicativas de la lengua

(*comprensión oral, comprensión lectora, interacción, expresión oral y expresión escrita*) junto a los seis niveles del MCER. De este modo, los estudiantes podrán observar que, según la actividad de la se trate, poseen un nivel distinto en una misma lengua: esto significa que el perfil lingüístico puede ser irregular, en función de las destrezas adquiridas.

ii. *Las experiencias lingüísticas e interculturales***:** el aprendiz ha de completar una tabla en la que figura el tiempo de aprendizaje y uso de la lengua o de estancia en un país en que se habla la lengua o lenguas objeto de estudio: hasta un año, hasta tres años, hasta cinco años, más de cinco años.

Se divide el tipo de experiencia lingüística e intercultural en 2 categorías: Aprendizaje y uso de la lengua en países donde no se habla la lengua y Estancias en el país o región donde se habla la lengua:

i. *Aprendizaje y uso de la lengua en países donde no se habla la lengua*; se especifica si se trata de enseñanza primaria, secundaria, profesional, enseñanza superior, de educación para adultos, o de otros cursos; y se trata también en si uso regular en el trabajo, contacto con hablantes de la lengua.

ii. *Estancias en el país o región donde se habla la lengua*, se precisa la participación en cursos de lengua; si se uso de la lengua para estudios, formación o uso profesional de la lengua.

Para atestiguar estas experiencias, se facilitan documentos en los que se puede especificar el tipo de experiencia y añadir una descripción de la misma. Estos documentos pueden ser firmados por responsables del centro de estudios o de trabajo y por miembros de la familia en la que se realizó la estancia.

iii. *Lista de certificados y acreditaciones:* en ella se especifica la lengua, el nivel de competencia lingüística alcanzado, el nombre del título, la institución que lo expide y el año. También encontramos una "escala global" que sirve para determinar qué nivel del MCER acreditan los exámenes que se han realizado. En otra página, diseñada especialmente para ello, se podrán describir los tipos de exámenes, con el objetivo de que sean comprensibles internacionalmente.

A nivel pedagógico, el pasaporte permite a los alumnos reflexionar sobre sus competencias lingüísticas, desarrollando su capacidad de autoevaluación y sus conocimientos sobre lo que significa dominar una lengua a diferentes niveles. Asimismo, les permite ver con claridad el tiempo que llevan en contacto con una lengua y registrar experiencias de aprendizaje que por no ser académicas no eran tenidas en cuenta anteriormente. Por otra parte, el hecho de revisar el pasaporte tras un periodo de tiempo considerable, mostrará al estudiante su evolución en ciertos aspectos y hará que se sienta motivado para continuar su aprendizaje.

2.3.2. La biografía lingüística

La biografía lingüística y cultural es el eje fundamental de la función pedagógica. En esta parte, el alumno se involucra en la reflexión, planificación y evaluación de su proceso de aprendizaje, registrando qué es capaz de hacer, así como sus experiencias lingüísticas y culturales dentro y fuera del aula.

Pedagógicamente, al centrarse mucho más en el aprendizaje, tiene más valor para el desarrollo de la autonomía y la conciencia metacognitiva. Asimismo, incita a la reflexión sobre las experiencias interculturales y el aprendizaje que éstas han supuesto, favoreciéndose así el desarrollo de la competencia pluricultural.

En la biografía aparece un listado de descriptores que se deben dominar en cada nivel. El alumno los lee sin dificultad y sabe si ha conseguido sus objetivos o todavía tiene que trabajar más. Pues, el docente es el responsable de transmitir estos descriptores al alumno, a quien, en un principio, le costará trabajar con ellos. Tendrá que acostumbrarse ya que tendrá que contar con ellos una vez abandonada la educación reglada para continuar con el aprendizaje. De la capacidad del profesor para transmitírselos llegar de forma clara y motivadora, dependerá que el proceso de trabajo con el PEL continúe posteriormente.

Estos descriptores indican lo que el alumno debe ser capaz de hacer para alcanzar los conocimientos, destrezas y habilidades necesarias en cada nivel de referencia, con lo que se puede identificar el perfil lingüístico de los estudiantes. Tanto las guías didácticas como los pasaportes de cada etapa incluyen cuadros de descriptores adaptados.

En la tabla siguiente se incluye el cuadro de autoevaluación del MCER que ha servido de base a todas las escalas incluidas en los diferentes modelos españoles. Se reproducen los contenidos que podrían encontrarse en el pasaporte de un PEL de secundaria o de adultos. El alumno, tras haber trabajado y comprendido los contenidos de los diferentes descriptores para cada uno de los niveles, lo tendría que completar.

	Descriptores	**Niveles de referencia**					
		A1	**A2**	**B1**	**B2**	**C1**	**C2**
L	**Comprender**						
E	**Leer**						
N	**Hablar**						
G	**Conversar**						
U	**Escribir**						
A							

Tabla n^0 05: Descriptores y niveles comunes de referencia. (Burillo, 2006: 45)

Asimismo, los descriptores se convertirán en el elemento de apoyo a la hora de planificar y corroborar sus avances en las distintas lenguas, y facilitarán la independencia y autonomía del alumnado al permitirles reflexionar de forma individual o con sus compañeros, sobre sus capacidades, por medio de unos criterios generales dados. Así, estos descriptores, que se repiten en todos los modelos, tienen como objetivo permitir que los usuarios puedan autoevaluar sus competencias lingüísticas de manera más detallada y poder plantearse nuevos objetivos.

A pesar de lo muy diferentes que pueden parecer en un primer momento, los otros elementos de la biografía, si los analizamos con más detenimiento vemos que existen puntos en común. En todas las biografías del PEL aparece un apartado destinado al registro de las experiencias de aprendizaje y otro para las experiencias de carácter intercultural. Por lo general, también se hace referencia a los cursos y las escuelas donde se ha aprendido la lengua y a las actividades que contribuyeron a la mejora del dominio de la lengua, como por ejemplo, la lectura de libros, el visionado de películas, los intercambios y la realización de exposiciones, por ejemplo.

En conclusión, gracias a sus listas de autoevaluación con descriptores más específicos y a las diferentes herramientas para la reflexión acerca de las experiencias lingüísticas e interculturales que se hayan vivido, la biografía ayuda a ver con mayor claridad la situación en la que el aprendiz se encuentra durante su aprendizaje, y a poder establecer nuevos objetivos de forma realista y sabiendo por qué el mismo ha aprendido mejor en el pasado.

2.3.3. El dossier

En el *dossier* se incluye el material seleccionado por el estudiante para documentar los contenidos registrados en las otras dos secciones. Este material puede constar de documentos de redacción tradicional, registros en audio o en vídeo, o también de diferentes objetos, fotos o recuerdos de viajes y experiencias con otras culturas que el estudiante haya tenido.

Pedagógicamente, el dossier favorece el desarrollo de la autonomía del alumno, puesto que es éste quien decide qué material debe incluir como documentos representativos de su proceso de aprendizaje o de su actual nivel de competencia. Asimismo, el hecho de poder incluir un texto en diferentes fases: borrador, corrección y trabajo final, ayudará al estudiante a ser más consciente de sus errores y a observar su proceso de aprendizaje.

3. Implicaciones didácticas del portfolio

El trabajo con el portfolio tiene muchas implicaciones didácticas que repercuten positivamente en el proceso del aprendizaje de los aprendices, entre ellas, mencionamos: el plurilingüismo y la autonomía del aprendiz al aprender a aprender.

3.1. El plurilingüismo y la pluriculturalidad

El plurilingüismo[7] es una de las implicaciones que se adquieren mediante el trabajo con el PEL.

> La competencia plurilingüe y pluricultural hace referencia a la capacidad de utilizar las lenguas para fines comunicativos y de participar en una relación intercultural en que una persona, en cuanto agente social, domina —con distinto grado— varias lenguas y posee experiencia de varias culturas. Esto no se contempla como la superposición o

[7] Ver la diferencia entre el plurilingüismo y el multilingüismo página 39 n^0= 06.

> yuxtaposición de competencias diferenciadas, sino como la existencia de una competencia compleja e incluso compuesta que el usuario puede utilizar (Consejo de Europa, 2000: 8)

La biografía es diseñada para favorecer el desarrollo de competencias en otras lenguas, es decir el plurilingüismo. En efecto, el portfolio se considera como un medio importante para fomentar el plurilingüismo. En el MCER (Consejo de Europa, 2002: 5) se menciona explícitamente este objetivo del portfolio:

> Los recientes desarrollos de los programas del Consejo de Europa en el ámbito de la lengua se han diseñado con el fin de producir herramientas que puedan utilizar todas las personas implicadas en la enseñanza de idiomas para el fomento del plurilingüismo. En concreto, el European Language Portfolio (ELP) proporciona un formato en el que se pueden registrar y reconocer formalmente el aprendizaje de idiomas y las experiencias interculturales de diversa índole.

Se resalta, pues, su función acreditativa que permite que experiencias de aprendizaje e interculturales regladas o no regladas sean reconocidas. De este modo, se fomenta que se continúen produciendo, y ello favorece el surgimiento de una sociedad formada por individuos plurilingües y pluriculturales, en la que sus ciudadanos no solo tendrán competencias en varias lenguas, sino que además serán capaces de utilizar sus experiencias y conocimientos de unas lenguas y culturas para aprender otras. En este sentido, el MCER al hablar del usuario de la lengua matiza:

> El alumno o estudiante de una lengua y de su correspondiente cultura, ya sea segunda lengua o lengua extranjera, no deja de ser competente en su lengua y cultura maternas; así como tampoco esta nueva competencia se mantiene separada totalmente de la antigua. El alumno no adquiere dos formas de actuar y de comunicarse distintas y que no se relacionan, sino que se convierte en *plurilingüe* y desarrolla una *interculturalidad.* Las competencias lingüísticas y culturales respecto a cada lengua se modifican mediante el conocimiento de la otra lengua y contribuyen a crear una conciencia, unas destrezas y unas capacidades interculturales. Permiten que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejoran la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura a nuevas experiencias culturales (Consejo de Europa, 2002: 47).

Por tanto, la competencia plurilingüe y pluricultural nos permite acercarnos a nuevas lenguas y culturas sin miedo y con la confianza de poder emplear un gran repertorio de conocimientos y estrategias que utilizamos en otras lenguas y culturas. Se desarrolla, de este modo, nuestra conciencia metacognitiva y ciertas competencias generales de las que habla el MCER: la capacidad de aprender "saber aprender" y la competencia existencial "saber ser".

Las actividades de reflexión sobre la lengua y su aprendizaje de la biografía del portfolio, ayudan a desarrollar una conciencia metalingüística general y el conocimiento de diversas formas de aprender. Asimismo, al reflexionar sobre los encuentros culturales que hemos tenido a lo largo de nuestra vida y sobre los beneficios que ellos nos han proporcionado, tomamos más conciencia sobre nuestra competencia pluricultural.

De este modo, al reconocerse todos los encuentros lingüísticos y socioculturales, y al ser conscientes de los conocimientos que ellos nos han aportado, se fomenta el respeto por la diversidad y se motiva al aprendizaje de más lenguas. Finalmente, el usuario también se hace más consciente de su propia identidad lingüística y cultural. Pues, el portfolio es también un instrumento que estimula la competencia plurilingüe y pluricultural.

3.2. Autonomía del aprendiz

El PEL es un excelente instrumento para el desarrollo de la autonomía[8]. Gracias al trabajo de reflexión que lleva su elaboración, el proceso de aprendizaje se presenta mucho más transparente al alumno, al poder autoevaluarse e identificar los aspectos que necesita y quiere mejorar. De esta manera, mediante la reflexión estructurada que ofrece el PEL sobre el aprendizaje, pueden desarrollarse las habilidades metacognitivas del alumno.

La biografía es la parte del PEL que más se centra en el desarrollo de las funciones pedagógicas. Sin embargo, la biografía no es la única parte del PEL que contribuye al

[8] *Autonomía* se entiende como el ejercicio activo por parte del alumno de su responsabilidad como aprendiz, así como la misma capacidad de aprender. El aprendiz autónomo se define, así pues, *como aquel aprendiz que sabe aprender porque tiene los conocimientos y las habilidades necesarias* . Lo importante no es si éste trabaja o no con independencia física del profesor o más o menos guiado por él sino que sea capaz de tomar decisiones respecto a su proceso de aprendizaje y sobre todo que sea consciente de los conocimientos y las habilidades necesarias para llevarlo a cabo en *cualquier tipo de situación de aprendizaje*.

aprendizaje a lo largo de toda la vida[9] y al desarrollo de la autonomía por parte del alumno. Tanto el Pasaporte como el Dossier cumplen también una función en este sentido.

El pasaporte motiva al alumno a continuar con su aprendizaje, porque lo lleva a l reconocer sus competencias parciales por mínimas que sean, así como las experiencias de contacto lingüístico y cultural que le han enriquecido y desarrollado su conciencia intercultural. Además, es un documento que permite a los usuarios, mediante el cuadro de autoevaluación y los perfiles, ver de manera clara en qué nivel de su aprendizaje se encuentran. Esto puede ayudarles a decidir hacia dónde quieren ir. Por otra parte, también el dossier al requerir una selección de material por parte del propio usuario implica necesariamente una autoevaluación y, por tanto, un desarrollo de la autonomía.

Little (2001: 19) recoge una interesante reflexión de un profesor checo que da clase de inglés a niños de primaria, de 8 y 9 años: "el portfolio anima a los alumnos a ser independientes, a pensar sobre sí mismos y a autoevaluarse. Es algo completamente diferente de lo que han visto hasta ahora."

El uso del portfolio permite la reflexión sobre el aprendizaje de lenguas y los estilos y estrategias que se ponen en juego. Asimismo, permite que el alumno se haga consciente de su propio proceso de aprendizaje y le da herramientas para que lo planifique.

3.3. Aprender a aprender

El alumno es obligado a meditar sobre su aprendizaje al tener que seleccionar y archivar sus trabajos realizados y que demuestran su competencia y éxito lingüístico. Aquí no se trata solamente del proceso de selección, sino que es importante que se indiquen los criterios que han guido a la elección.

El PEL es un recurso didáctico muy importante que persigue hacer el proceso de aprendizaje más transparente para los alumnos y ayudarles a desarrollar su capacidad de

[9] *El aprendizaje a lo largo de la vida* es cualquier tipo de acción de aprendizaje, realizada por las personas de manera formal, o informal, durante el desarrollo de su proceso vital. Ver: http://www.olep.es/glosario/glosario.htm

reflexión y autoevaluación y también para capacitarles para asumir su responsabilidad en el proceso de aprendizaje.

3.4. Autoevaluación

La autoevaluación, que es clave del portfolio, es también un instrumento doble. Cuando los alumnos se evalúan a sí mismos en la sección del pasaporte, realizan un tipo de evaluación sumativa: hacen una declaración de su dominio en un momento determinado de su vida. De otra parte, la evaluación que recorre la sección de la biografía y revisa el contenido del dossier, tiene una función formativa; está tan profundamente integrada con el propósito pedagógico del portfolio que se convierte tanto en un hábito mental como en una actividad. Sin embargo, estas dos clases de autoevaluación dependen del mismo conjunto de conocimiento, conocimiento propio y competencias, y eso significa que los alumnos serán más competentes realizando una autoevaluación sumativa si la autoevaluación formativa – lo que se podría llamar autoevaluación reflexiva – ha sido una parte integrante de su experiencia de aprendizaje.

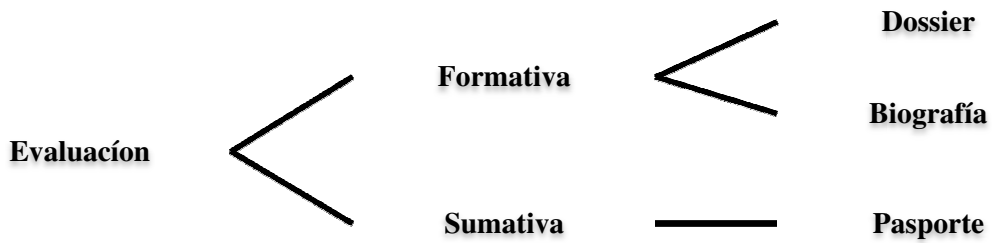


Figura n^{0}4: La autoevaluación en el portfolio.

El uso de portfolio en la clase de español como lengua extranjera como herramienta de autoevaluación es ventajosa porque permite al aprendiz determinar sus progresos e identificar sus dificultades y obstáculos. El objetivo de la autoevaluación de las habilidades y competencias es tomar decisiones que ayudan al aprendiz en su proceso de aprendizaje y a conocer sus aspectos positivos, así como los aspectos negativos de su aprendizaje que requieren mejoramiento. Gracias al portfolio, el aprendiz verá lo que pudo hacerlo en la evaluación anterior y lo que es capaz de hacerlo ahora. Con esta autoevaluación, el aprendiz

va a ser un agente observador, reflexivo, y critico. De ello, su proceso de aprendizaje va a ser significativo, asumiendo autonomía y responsabilidad.

4. Versión española del portfolio

Como lo hemos señalado, no hay un modelo pare estructurar un portfolio sino que coexistan diversos portfolios puesto que se apoyan todos en la misma fuente o sea en el MCER y todos deben cumplir el requisito de estar validados por el Consejo de Europa, el único organismo habilitado para validar los diversos portfolios nacionales que pudieran darse, llegado el caso.

En España, son cuatro los portfolios validados[10], todos ellos por separado por el Consejo de Europa. Estos **Portfolios**[11]**son:** portfolio infantil, portfolio de **primaria,** portfolio de **secundaria** y portfolio de **Adultos.**

Además de los objetivos comunes a todos los Portfolios Europeos, ***la versión española del Portfolio pretende:***

-Fomentar una visión positiva sobre el plurilingüismo y el multiculturalismo en este país;
-promover el respeto e interés por todas las lenguas que se hablan en España, desde las cooficiales hasta las lenguas de la población inmigrante.

4.1. El portfolio infantil

España fue el primer país en validar un portfolio infantil[12], para que los niños y niñas se vayan entendiendo y familiarizando desde pequeños con la realidad multicultural y plurilingüe en la que viven.

[10] El 7 de noviembre de 2003 fueron validados los tres modelos presentados, es decir, el PEL para alumnos de 3 a 7 años, el PEL para alumnos de 8 a 12 años y el PEL para Enseñanza Secundaria, F.P. y Bachillerato (12-18 años). Los números de acreditación de estos nuevos modelos de Portfolio europeo de las lenguas son respectivamente: 50.2003, 51.2003 y 52.2003. Durante el año 2004 se validó también el Portfolio de Adultos con el número de acreditación 59.2004.

[11] Ver: http://www.gobiernodecanarias.org/educacion/3/Usrn/ingles/paginas/PEL/inicio.htm.

[12] Ver: http://aplicaciones.mec.es/programas-europeos.

Denominado *mi primer portfolio europeo de lenguas,* de 3 años hasta 7, está basado en preguntas y actividades que les hacen reflexionar sobre el papel que juega el colegio, sus familiares, amistades, o los personajes que conocen a través de los medios de comunicación, y las posibilidades de aprender que les ofrecen las actividades cotidianas en casa, el colegio, en su tiempo de ocio, los viajes, o con los objetos que les rodean.

En definitiva, **se trata de aprender de sus experiencias dentro y fuera del aula, apoyándose en las estrategias básicas** que facilitarán el desarrollo de un aprendizaje autónomo de lenguas, que se inicia en este momento pero que seguirá a lo largo de toda la vida.

Este Primer portfolio **tiene una estructura de juego de mesa.** Viene acompañado de una guía didáctica[13] que no pretende ser una programación rígida de actividades, sino una sugerencia de tareas que cada centro deberá adaptar según sus peculiaridades.

4.2. El portfolio de primaria

El portfolio de primaria pertenece al niño o a la niña, pero el profesor lo puede guardar cuando se utiliza en el aula. En este Portfolio, el aprendiz tiene que incluir las lenguas que conoce, utiliza y aprende, dentro y fuera del sistema educativo. El portfolio de primaria puede ser cumplimentado:

i. *En casa,* por el niño con la ayuda de los padres o familiares. Para reflexionar sobre las lenguas habladas en la familia o las lenguas ambientales; después de unas vacaciones o un viaje; tras una estancia con personas de culturas o lenguas diferentes; tras un intercambio, un campamento o una asistencia a una fiesta, una celebración, una visita a un lugar.

ii. *En el colegio,* También se puede utilizar a lo largo de la etapa educativa con la ayuda del profesor de lengua o del tutor. En el aula, puede trabajarse de forma total o parcial: al comenzar el curso o el trimestre, como evaluación previa para establecer objetivos y metas de trabajo o también al terminar una unidad didáctica, o varias. El objetivo es ayudar al alumno a diferenciar las destrezas en las actividades que se han realizado, también para reflexionar sobre las diferentes formas de aprender; y valorar las adquisiciones realizadas.

[13] Ver http://www.edupa.uva.es/portfolio/rubrique.php3?id_rubrique=22.

iii. *A lo largo del curso*, siempre que el profesor lo considere oportuno para despertar en los alumnos y alumnas la conciencia de aprendizaje, el interés (o la necesidad) por aprender algo en concreto.

iv. *Al final de cada trimestre*, o del curso. Como instrumento de autoevaluación y de valoración de progreso.

4.3. El portfolio de secundaria[14]

El Portfolio de Secundaria viene acompañado de una guía didáctica completa. Este documento se compone de cuatro capítulos;

- En el primer capítulo, se nos indica *qué es el PEL y para qué sirve.*

- En el segundo capítulo, denominado *PEL, secciones y materiales,* se describe cada una de las tres secciones *(Pasaporte de las lenguas, Biografía lingüística* y *Dossier).*

- En el tercer capítulo, denominado *¿cómo se usa?,* se nos informa sobre todas las decisiones metodológicas que debe considerar el docente en el momento de utilizar esta propuesta en el aula.

- Por último, en el cuarto capítulo, se incluyen *materiales complementarios:* actividades de aula para ampliar las diferentes secciones del portfolio y tablas informativas que relacionan las actividades con el nivel educativo, como la que os presentamos más adelante.

Se puede variar el trabajo con el PEL a lo largo del curso. Little y Perclová (2002) indican dos enfoques diferentes a partir del dossier o a partir del pasaporte. Empezamos aquí a explicar el primer enfoque y después pasamos al segundo.

[14] Ver www.oapee.es/...esp/.../memoriaexperimentacionsecundaria.pdf*?*. *Esta página* contiene todos los materiales del PEL en diferentes lenguas españolas, http://irati.educacion.navarra.es/creibzw/baliabideak/portfolioa/cda/doc/c/cap_01b.html#

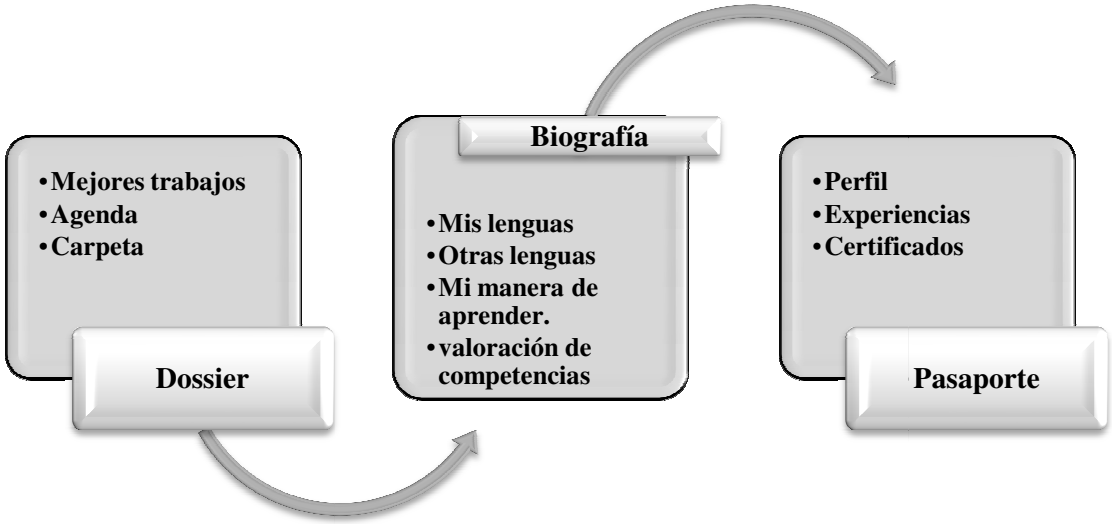


Figura n^0 05: El primer enfoque. Little y Perclová (2001: 42)

Esta figura muestra la primera posibilidad de utilización del portfolio. Se empieza primero con el dossier, en el que alumno puede guardar sus mejores trabajos. Después los analiza y explota en la elaboración de la biografía en la que el profesor ha de ayudar a sus alumnos a definir sus propios objetivos de aprendizaje y a revisar el proceso seguido. Finalmente, presenta el pasaporte y muestra a sus alumnos cómo adaptarse a su identidad lingüística en desarrollo, a través de la autoevaluación basada en los niveles comunes de referencia del Consejo de Europa.

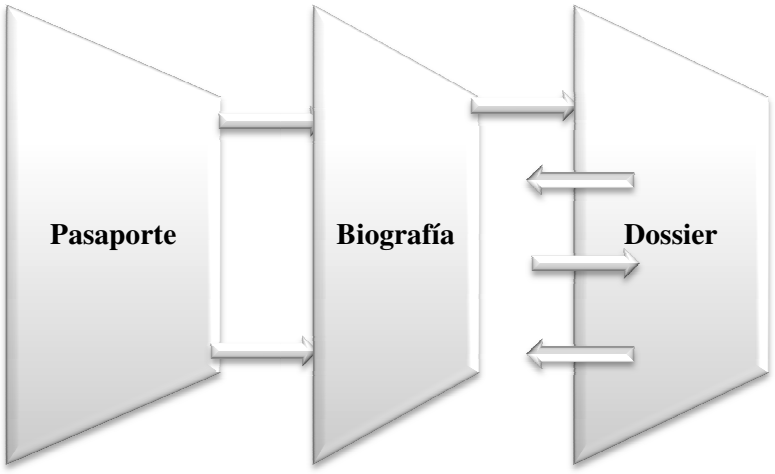


Figura n^0 06: El segundo enfoque. Little y Perclová (2001: 42).

La segunda figura muestra el proceso inverso: se presenta el pasaporte de lenguas al principio para animar a los alumnos a reflexionar sobre su identidad lingüística y el grado de dominio que han adquirido en sus lenguas. Desde allí, se buscan en la biografía y el dossier

las pruebas y la justificación de las declaraciones que se van a hacer en el pasaporte, utilizando su proceso de reflexión. Los resultados de aprendizaje son recopilados en el dossier y evaluados en la biografía y esto formará la base de los nuevos objetivos a establecer. Se repite este proceso hasta el final del curso cuando los alumnos retoman el pasaporte para actualizar el cuadro de autoevaluación**.**

En España, la guía didáctica del PEL de secundaria propone el primer enfoque, es decir empezar con el dossier.

4.4. El portfolio de adultos

Los objetivos principales del portfolio europeo de las lenguas en la educación de adultos (enseñanzas Post-obligatorias incluidas) son los siguientes:

- Motivar al titular reconociendo sus esfuerzos por extender y diversificar sus habilidades lingüísticas a todos los niveles**.** Estos esfuerzos consisten por ejemplo en: mejorar su capacidad de comunicación, aprender más de una lengua; buscar nuevas experiencias interculturales, reflexionar sobre sus objetivos en el estudio de idiomas y sobre los medios para alcanzarlos, planificar su aprendizaje, aprender de manera autónoma y enriquecer su experiencia multilingüe e intercultural a través de la lectura, del uso de los medios de comunicación, de contactos y visitas a otros países, o de la realización de proyectos.

- Facilitar al titular un medio reconocible que le permita consignar las habilidades lingüísticas que posee y que le sirva para reseñar tales habilidades cuando deba suministrar información sobre ellas ante instituciones públicas o privadas, comerciales, profesionales o académicas en cualquier país de Europa,

- Informar a quien pueda interesar sobre**:** los resultados de una evaluación continua, relevante y fiable, diplomas y certificados, estudios realizados en una lengua distinta de la L1, programas de intercambio en los que haya participado, estudios o prácticas efectuados en otros países o regiones donde se habla otro idioma, contactos regulares mantenidos con hablantes de otras lenguas, objetivos de aprendizaje del titular y trabajos realizados por el titular, tanto escritos como orales, en distintas lenguas.

- Describir de forma clara y transparente el nivel de competencia lingüística del titular en las distintas destrezas con el fin de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Fomentar la claridad y transparencia de los sistemas, procesos y criterios de evaluación y certificación, de modo que se posibilite el reconocimiento mutuo de titulaciones para facilitar así la movilidad de los ciudadanos.

Conclusión

Para concluir este capítulo, podemos afirmar que el portfolio europeo de las lenguas Es un documento en el que las personas, tanto docentes como alumnos pueden registrar sus experiencias de aprendizaje de lenguas y culturas y reflexionar sobre ellas.

El objetivo principal del PEL es ser un instrumento que sirva para fomentar el plurilingüismo y el multiculturalismo en Europa; está relacionado con el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas y este último con el proyecto general de política lingüística del Consejo de Europa, que ha desarrollado unas reglas comunes a todos los países europeos sobre el aprendizaje y la enseñanza de las lenguas.

CAPÍTULO III

METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Introducción

Uno de los elementos claves para el logro de una buena enseñanza es el cambio de metodología en la práctica docente, mediante la incorporación de técnicas y estrategias alternativas de enseñanza-aprendizaje y evaluación. Nuestro compromiso con esta propuesta se realiza en varias líneas de intervención, entre las que cabe destacar el uso del portfolio.

El portfolio es una técnica que cada día goza de mayor interés entre el profesorado europeo y americano. Su aplicación proporciona dinamismo y vida en las aulas e impregna a la tutoría de una dimensión psicológica y personal.

Nuestra propuesta didáctica, centrada en la herramienta del portfolio, se apoya en una metodología flexible, en la que se combinan procedimientos docentes, con técnicas y estrategias alternativas que hacen posible su aplicación; y su valor añadido radica en que el estudiante pasa a ser el verdadero promotor de su aprendizaje.

1. Principios metodológicos

Nuestro enfoque para esta experimentación es fundamentalmente *didáctico*: así, el aprendiz va a seleccionar, adaptar y generar las actividades que le han parecido más útiles para su aprendizaje. Nos hemos basado en la guía didáctica del portfolio de secundaria que nos ha facilitado mucho la utilización de este documento en el aula. Por lo tanto, la Guía para Profesores y Formadores de Profesores (Little y Perclová: 2001) sugiere diversas posibilidades para ordenar el trabajo con los materiales de las tres partes del portfolio.

1.1.Proceso de implementación

La incorporación de esta técnica en nuestra práctica didáctica ha supuesto un cambio metodológico particular en el desarrollo de la asignatura del español y en su correspondiente evaluación. Durante su aplicación, hemos procedido de la manera siguiente:

i. *Primera etapa*: presentación de la nueva estrategia, que es una propuesta de metodología de trabajo y de evaluación. Es un momento importante para captar la atención de los alumnos y establecer una relación afectiva y dialogante con el grupo- clase. La planificación junta requiere poner en juego ciertas habilidades de negociación, por nuestra parte, y de elevación de responsabilidades y esfuerzo, por parte del alumnado.

ii. *Segunda etapa:* es la etapa de la puesta progresiva en práctica del portfolio. Esto permite que los alumnos puedan secuenciar su trabajo y realizar un seguimiento más detallado y reflexivo de su proceso de aprendizaje. Por otra parte, ayuda a evaluar con mayor conocimiento y objetividad dicho proceso. Mediante la lectura de las actividades agregadas se pueden examinar diferentes aspectos que reflejan la evolución cognitiva y el desarrollo personal del estudiante, así como las lagunas o fallos.

iii. *Tercera etapa*. Hemos evaluado los portfolios en base a los criterios establecidos. Conjuntamente con los alumnos que reflexionan sobre los propios trabajos, analizan, comparan y valoran los cambios producidos en su formación a lo largo del curso, y en base a ello, los alumnos deciden la valoración que merece su portfolio, que debe ser comprobada con nuestra evaluación.

1.2. Implementación del portfolio

En el trabajo con el portfolio hay que distinguir distintas fases tanto en lo relativo a la organización del profesor como al trabajo del alumno. En lo que respecta a las primeras, hemos seguido los pasos que nos propone Escobar (2001: 349) para ayudar a los alumnos a crear y mantener el portfolio:

i. *Elección de tareas*. Se debe elegir un número de tareas relacionadas con los objetivos y las competencias de aprendizaje. En nuestro caso, el número de los alumnos es restringido, por eso, el número de tareas tenía que ser suficiente para que pudiéramos dedicar a cada estudiante el tiempo necesario y averiguar su progreso adecuadamente. Teníamos que ser a la vez realistas y prudentes.

ii. *Definición de los criterios de evaluación*: hay que definir los criterios de evaluación con claridad. De hecho, las tareas deben ser evaluadas según los criterios establecidos con anterioridad y conocidos por los alumnos.

iii. *Calendario de entrega y presentación*: La presentación de evidencias se lleva a cabo en determinadas horas de clase. Este calendario de entrega y presentación puede estar abierto a posibles cambios, de modo que puedan organizar su propio horario de trabajo, lo que indirectamente favorecerá su autonomía.

Por otra parte, en lo que respecta al alumno, basándonos en Barbará (2006: 58), consideramos que los estudiantes deben seguir las siguientes fases en la elaboración del material en la medida de lo posible, por el profesor:

i. *Recogida de información*: A partir de la tarea propuesta, los estudiantes han de ser capaces de manejar distintas fuentes de información. Así, se demuestra hasta qué punto el alumno es autónomo y progresa en su aprendizaje.

ii. *Selección*: De la información recogida, el estudiante deberá ser capaz de distinguir los datos relevantes para su objetivo de los meramente anecdóticos.

iii. *Reflexión*: El alumno tiene que manejar los datos obtenidos, contrastarlos entre sí y llegar a determinadas conclusiones que aporten una solución satisfactoria a la pregunta o problema presentado por el profesor.

iv. *Publicación*: Se trata de la fase final del portfolio. El alumno presenta su material de trabajo a su profesor y después a sus colegas en clase, ya sea en una tutoría individualizada, grupal o en clase, dependiendo de la tarea propuesta para cada tema.

v. *Valoración del trabajo*. Una vez entregada y /o presentada la documentación que compone el portfolio, se procederá a la valoración del mismo, tanto por el profesor a partir de los criterios de evaluación anunciados con anterioridad como por los propios estudiantes en el caso de presentarse en clase.

1.3. Criterios de evaluación

La evaluación concreta del portfolio depende de cada unidad y actividad presentada. En secundaria, los alumnos que estudian lenguas extranjeras (y en nuestro caso, el español) tienen dos pruebas escritas y un examen de evaluación al final de cada trimestre. Si consideramos el trabajo del portfolio como dos evaluaciones (ya que los trabajos se incluyen en él), podemos decir que la nota obtenida para el portfolio llega a alcanzar 40% de la nota del trimestre.

En cualquier caso, como norma, en cada propuesta de trabajo, se valorarán como mínimo, los siguientes criterios para calificar el portfolio, y que han de ser conocidos por el alumnado con antelación:

- El respetar de las tres secciones del portfolio.

- La creatividad en la elaboración del portfolio.
- La evaluación de los descriptores.
- Elaboración global y presentación del portfolio.
- La inclusión de tareas que muestran las competencias alcanzadas a lo largo de la unidad.

Es importante respetar los plazos establecidos con antelación para la entrega de los portfolios, es que esta exigencia en el cumplimiento de los plazos supone numerosas ventajas: nos posibilita avanzar en la materia de manera uniforme; motiva al alumno a trabajar de forma continua y no sólo al final del trimestre, permitiendo la construcción del aprendizaje significativo comentado con anterioridad.

2. Procedimientos metodológicos

Dedicamos este apartado a la descripción de las etapas por las que ha pasado la elaboración de los portfolios: primera etapa, segunda etapa, tercera etapa y el cuestionario.

2.1. Primera etapa

La incorporación del portfolio en el programa de nuestra clase de español ha sido precedida por un periodo previo de nuestra propia formación. Concretamente, hemos asistido a la elaboración de portfolios con alumnos de nivel B2 en el instituto Cervantes de Orán, con el profesor Ernesto Puertas, durante dos meses (abril y mayo).

2.2. Segunda etapa

Dedicamos este apartado a la descripción de la primera experimentación que se realizó en el *Instituto 11 de diciembre* de la ciudad de Tissemsilt.

2.2.1. Los alumnos

Los informantes son alumnos de segundo curso lenguas extranjeras, su número global es de 27 alumnos; (07 chicos y 20 alumnos) de entre 16 y 19 años. Estos estudian por primera vez el español, o sea varios contenidos correspondientes al nivel A1 del MCER,

Hemos elegido a los estudiantes de este curso porque son principiantes y que esto puede facilitarnos nuestra experimentación, y que podemos identificar sus dificultades y evaluar sus destrezas con más facilidad.

2.2.2. Descripción de la primera experimentación

Hemos comenzado nuestra experimentación mostrando a los alumnos un modelo de portfolio hecho por una alumna de segundo curso y que ha utilizado todo el material usado en clase con las tres secciones del portfolio: *pasaporte lingüístico, biografía lingüística y cultural y el dossier*. Les hemos indicado también que se podían incorporar observaciones personales, reflexiones y comentarios, además de los trabajos realizados y/o las notas obtenidas así las observaciones del profesor.

Por otra parte, al presentar el portfolio, hemos visto que era conveniente presentarles una serie de orientaciones precisas, que tenían que ayudarles a estar más seguros en sus realizaciones y sobre todo porque estos estudiantes utilizaban esta herramienta por primera vez. Entre otras recomendaciones, les hemos aconsejado de:

- Abordar y presentar los contenidos de forma integrada o global;
- Evitar la copia de contenidos;
- Incorporar la reflexión y valoración de los contenidos incorporados;
- Cuidar la expresión y la corrección ortográfica;
- Justificar la toma de decisiones sobre las actividades elaboradas;
- Reconocer y apuntar por escrito los progresos de aprendizaje y logros obtenidos, así como las dificultades y problemas encontrados.

Al ver el modelo de portfolio hecho por la alumna citada arriba, nuestros alumnos han quedado impresionados, sobre todo al saber que esta alumna estudia también segundo curso lenguas extranjeras, y porque lo tanto, tiene casi el mismo nivel que ellos. Uno de los alumnos empezó inmediatamente a preguntar sobre este documento. *¿Qué es eso?* , *Nunca hemos realizado un trabajo así,…*

Desde el primer momento, hemos conseguido crear entusiasmo en ellos para que prepararan un portfolio. A partir de estas preguntas, les hemos explicado que esta herramienta por el momento se aplicaba solamente en Europa y en América; les hemos dado una definición sencilla y clara del portfolio, y les hemos distribuido una ficha sobre cómo debe ser un portfolio[1]. Después, hemos aclarado de manera concreta lo que se debe incluir en cada una de sus partes. Todos parecieron muy interesados y se pusieron a tomar apuntes.

[1] Ver el anexo n^0 1.

En el liceo de Tissemsilt, hemos estudiado durante dos meses (septiembre y octubre) dos unidades didácticas; *"*la unidad preparatoria*"*, y la segunda unidad didáctica intitulada "Mi instituto y mis compañeros*"*. Dando siete horas de clase por semana, hemos consagrado seis horas para el transcurso normal de las clases, y una hora para hacer un test con el fin de evaluar los alumnos y saber las competencias que han adquirido. Algunas veces, la hemos dedicado para hacer sesiones de entrevistas sobre el portfolio para verificar los trabajos de los aprendices. Les hemos pedido que guardaran estos tests para luego incluirlos en el portfolio. Asimismo, les hemos pedido que prepararan una ficha de evaluación y seguimiento, en la que hemos evaluado su trabajo (participación en clase, motivación, expresión escrita, tareas en casa y la corrección del cuaderno).

Hemos empezado por presentar lo que es un portfolio (explicación teórica). Hemos iniciado nuestra práctica con los alumnos con la sección del *dossier*. Les hemos animado a hacer actividades, tareas y guardarlas en él, y también guardar sus mejores trabajos.

Hemos integrado unas actividades sacadas de manuales de español (Pasaporte*, Amigos Ven*), imágenes y documentos que sirven de apoyo para ayudar a los alumnos con el objeto de llevar a cabo el trabajo necesario para el dossier. En una fase avanzada, hemos introducido el componente de *la biografía lingüística y cultural* y les hemos explicado la tabla de los descriptores que está en el libro del alumno y les hemos pedido que rellenaran esta tabla siguiendo las instrucciones. Al acabar con los descriptores lingüísticos, hemos pasado después a la valoración de la primera unidad didáctica "Mi instituto y mis compañeros*"* mediante unas preguntas. En esta actividad, el aprendiz señala lo que le ha gustado más y lo que le ha gustado menos; también, señala sus logros y sus dificultades, y así, los alumnos han podido y definir los objetivos a conseguir para el trimestre siguiente.

Por último, hemos presentado *el pasaporte*. En esta sección, hemos pedido que cada alumno rellenara sus datos personales, precisando su lengua materna y las lenguas extranjeras usadas en su entorno. Al terminar esto, los alumnos han evaluado sus conocimientos en estas lenguas en las cinco destrezas (hablar, escribir, escuchar, leer, comprender).

Después de los dos meses, los alumnos nos han entregado el portfolio con su fase final. Hemos evaluado los portfolios de los alumnos y se los hemos devuelto. Hemos hecho una entrevista sobre si les había gustado el portfolio, y si les había parecido fácil o difícil. Después, hemos señalado los fallos a cada uno de los aprendices y les hemos pedido que cada

uno corrigiera sus errores y que guardara esta hoja de corrección para no cometer los mismos errores en el segundo portfolio.

Después, hemos empezado la segunda unidad didáctica "Mi mundo: mi familia y mi entorno". Desde las primeras clases, los aprendices han comenzado a recoger fotos, imágenes para incluirlas después en el portfolio.

Para la realización de este portfolio, también hemos seguido las mismas pautas que el primero, mientras que la diferencia entre este portfolio y el anterior ya los alumnos sabían cómo hacerlo. Por ello, la tarea se ha hecho más fácil para ellos y por consiguiente, para nosotros también.

2.3. Tercera etapa

Esta vez hemos experimentado el portfolio en la ciudad de Tiaret[2]. Esta etapa de experimentación se realizó en Tiaret, en dos institutos distintos. El primero es el instituto *Laarbi Ben Mestoura* y *Nuevo Liceo.*

2.3.1. Alumnos

Los alumnos que estudian en el instituto de Laarbi Ben Mestoura son 24 alumnos (03 chicos y 21 chicas) que estudian segundo curso letras y lenguas extranjeras y los que estudian en el segundo instituto se llama Nuevo Liceo, con 17 alumnos (03 chicos y 14 chicas) .

Cabe mencionar que los alumnos del segundo instituto no tenían los libros escolares; por consiguiente, estudiaban sin libro y así no habían hecho la tabla de los descriptores en sus portfolios.

2.3.2. Descripción de la segunda experimentación

Esta experimentación duró tres meses (de enero a marzo). Al iniciar el curso, les hemos explicado lo que es un portfolio y hemos seguido los mismos pasos como en Tissemsilt. Para motivarles, les hemos dicho que el portfolio formaba parte de la evaluación continua y el que iba a utilizar un buen portfolio, tendría una muy buena nota.

Así, hemos logrado crear competitividad entre los alumnos porque obtener una buena nota es muy importante para ellos porque les ayuda para obtener una buena media general.

[2] Pasamos un concurso de profesores, y después de haber aprobado, pudimos dejar de trabajar en Tissimsilt.

A la largo de este trimestre, les hemos enseñado dos unidades didácticas; la primera titulada "Vida cotidiana y compras" y la segunda está bajo el título de "Cuidemos nuestra salud y salvemos nuestro planeta".

i. *Vida cotidiana y compras*: en esta unidad didáctica, les hemos distribuido imágenes sobre la ropa, verduras y frutas. Al final de cada lección, les hemos dado unas actividades para hacer en casa para que la incluyeran después en su portfolio. Asimismo, les hemos enseñado diálogos en tienda de ropa, frutería, verdulería y en el restaurante. Como contenidos lingüísticos, les hemos enseñado los verbos irregulares en el presente de indicativo. En la fase de la expresión escrita, los alumnos han escrito un párrafo sobre el horario y las costumbres argelinas. Luego, para recapitular todo lo que habíamos hecho anteriormente y para fomentar el trabajo en grupo, hemos dividido los alumnos en grupos de cuatro y hemos propuesto una serie de actividades de práctica global y consolidación. Como último paso y para acabar con esta unidad, les hemos propuesto unas fotocopias sacadas de unos manuales españoles para que ellos enriquecieran su portfolio.

ii. *Cuidemos nuestra salud y salvemos nuestro planeta:* en esta unidad, hemos estudiado los contenidos pragmáticos siguientes: "en el médico" y la segunda "salvemos nuestro planeta". Al final de la primera lección, les hemos proporcionado una fotocopia que representa los miembros del cuerpo humano. Como tarea en casa, les hemos pedido que hicieran un diálogo entre un paciente y un médico y que imaginaran la situación. Al mismo tiempo, les hemos explicado: *tener + sustantivo*; por ejemplo*: tengo gripe; estar + adjetivo; estoy constipado/ agotado; y también sentirse bien y mal*. Se trataba de poder aprender expresiones sobre el estado físico y anímico de una persona con el fin de poder utilizarlas luego en unas actividades. Mientras en la segunda lección, los alumnos ya habían preparado la clase y ya tenían una idea sobre las catástrofes naturales, sus causas y sus consecuencias. Como tarea, tuvieron que escribir un párrafo sobre *cómo se puede proteger nuestro planeta,* mientras que otros tenían un tema sobre el árbol y su importancia. Como contenidos lingüísticos, hemos estudiado en esta unidad los tiempos verbales siguientes:, pretérito indefinido , pretérito perfecto, subjuntivo. En la fase de expresión escrita, los alumnos han escrito un párrafo sobre las ventajas del progreso de la ciencia y sus consecuencias (positivas y negativas).

En la última fase, los alumnos han recogido todo lo que han estudiando en el segundo trimestre para seleccionar los documentos que iban a incluir en sus portfolios y también para

ver lo que les faltaba para añadirlo después. Después de las vacaciones de primavera, los alumnos nos entregaron sus portfolios en su forma final.

3. El cuestionario

El cuestionario es un instrumento especialmente útil para descubrir las opiniones de los alumnos, sus preferencias, sus motivaciones, sus estrategias o sus estilos de aprendizaje. Nuestro cuestionario, dirigido a los alumnos, tiene por objetivo recoger datos sobre la percepción y la práctica, por los mismos, a través de la elaboración del portfolio y conocer sus reflexiones sobre el portfolio.

Hemos sometido el cuestionario después del fin de la elaboración de sus portfolios (2010-2011) a sesenta y ocho (68) alumnos, porque pensamos que el alumno puede calificar bien la estrategia del portfolio porque es él quien lo elabora.

El cuestionario que es un cuestionario de tipo "elección múltiple" y también de "respuestas abiertas", comporta diez preguntas.

4. Dificultades encontradas

- La elaboración del portfolio no es una tarea fácil, sobre todo para un alumno principiante, porque tropieza en determinados puntos que se relacionan con su estructura, y la elaboración de actividades y prácticas.
- La falta de tiempo: la elaboración del portfolio requiere mucho tiempo y esfuerzo tanto por parte del discente como su docente.
- Los alumnos han encontrado muchos problemas en cuanto a la sección de la biografía lingüística sobre todo la valoración de la unidad y también las experiencias lingüísticas y culturales.
- A la hora de la evaluación, también hemos encontrado unos problemas porque los contenidos incluidos en los portfolios defieren de un portfolio a otro y aquí se plantea el problema.

Conclusión

En este capítulo hemos establecido los pasos metodológicos de nuestro estudio para alcanzar nuestros objetivos y al mismo tiempo confirmamos nuestras hipótesis: describir cómo es percibida esta estrategia de aprendizaje y de evaluación desde de la perspectiva del aprendiz involucrado en su proceso de aprendizaje en comparación con estrategias y

actividades de evaluación tradicional; orientar el uso y la aplicación de esta estrategia en cursos de lenguas extranjeras. Por último, describir y analizar los datos recogidos para sacar un provecho e intentar aplicarla en nuestro sistema educativo argelino.

CAPÍTULO IV

EVALUACIÓN DE LOS PORTFOLIOS REALIZADOS

Introducción

Después de haber expuesto nuestra metodología de investigación y los instrumentos que hemos utilizado en nuestro estudio, vamos a presentar, analizar e interpretar los datos que hemos obtenido.

En primer lugar comenzaremos exponiendo las características técnicas del estudio, describiremos la primera experimentación realizada en Tissimsilt, después, analizaremos e interpretaremos los datos recogidos, y a continuación, presentaremos unas sugerencias para aplicarlas en las futuras experimentaciones. A través de las sugerencias extraídas de la primera investigación, experimentaremos otra vez el portfolio, pero esta vez, en la región de Tiaret con el objetivo de aplicar las sugerencias propuestas anteriormente.

En la segunda experiencia realizada en los dos liceos de Tiaret, plantearemos las ventajas del portfolio y también señalaremos las valoraciones sobre el uso de esta herramienta por parte del alumno tanto como por su profesor. Finalmente, expondremos unas recomendaciones que pueden ser de apoyo a próximas investigaciones.

1. Descripción de la forma de presentación de los portfolios

Dividimos la presentación de los portfolios en dos partes: en la primera parte, describimos la presentación de los portfolios y la segunda, evaluamos su contenido.

Hemos dejado a los alumnos libres de elegir la presentación de sus portfolios según su gusto, en función de la imaginación y creatividad y también su presupuesto: algunos compraron álbumes y otros prefirieron utilizar el material del que disponían. Esto hizo que hemos obtenido portfolios muy diferentes en cuanto a su aspecto exterior: el tamaño, la cubierta, tipo y color de papel usado.

1.1. Tamaño y formato[1]

La gran mayoría de los alumnos 63 nos han presupuesto portfolios hechos a mano; han preferido buscar la idea de cómo presentar sus portfolios y después, la han aplicado. Pocos otros (05) han comprado unos cuadernos ya listos, y han añadido una decoración personal.

Los tamaños difieren por su formato y sus dimensiones. En cuanto a formato distinguimos los de: cursillo, carpeta, caja, álbum y bolso. Para las dimensiones de los

[1] Ver el anexo n^0 02.

portfolios, tenemos la dimensión estándar (21/27), la dimensión mediana (10,5/13,50) y la dimensión pequeña (6,75/5,25).

i. *Cursillo*: es uno de los formatos elegidos por los alumnos para presentar sus portfolios y que tiene forma de un cuaderno. Hemos encontrado este tipo de formato en las dos dimensiones estándar y mediana. Los alumnos escogen este formato porque es más fácil y no pide muchos esfuerzos.

ii. *Carpeta*: tiene la forma de un clasificador. Hemos encontrado este formato en las dos dimensiones estándar y mediana. En la primera dimensión, hay carpetas de papel y de plástico que se venden en la librería, y para la segunda dimensión, los alumnos han elaborado carpetas según su gusto y que conlleva a la dimensión seleccionada.

iii. *Caja*: hemos encontrado tres tipos de cajas: de madera y de papel. Este formato se encuentra también en las dos dimensiones estándar y mediana. En cuanto a la dimensión estándar, los alumnos han elegido cajas de zapatos, y después las han decorado según su gusto e interés. Y para la segunda dimensión, hay cajas de madera y también otras cajas de regalos que tienen forma de corazón.

Iv. *Álbum*: hemos encontrado este formato también en las tres dimensiones, en cuanto a la dimensión estándar, los alumnos han preparado portfolios que están parecidos a álbumes porque los han plastificado, y para la segunda y tercera dimensión, son álbumes comprados.

Hemos reunido los tamaños en tres tipos de dimensiones; grande, mediano y pequeño:

i. *Portfolios de gran tamaño*: estos portfolios de gran formato denominados así por su forma de diseño. La mitad de los alumnos 33 han escogido presentar su portfolio bajo este tamaño porque para ellos esta forma es la más fácil; utilizan el tamaño estándar (21/27) como viene.

ii. *Portfolios de tamaño mediano:* más de la mitad de los alumnos 32 han preferido presentar sus portfolios bajo el mediano; han preferido cortar la hoja estándar en dos para tener un portfolio más fácil de manejar. Así, les parece más "*personal*"

iii. *Portfolios de tamaño pequeño*: finalmente muy pocos alumnos 03 han presentado sus portfolios bajo este tamaño. Este tamaño necesita mucho trabajo y esmero porque hay que cortar el papel en cuatro partes iguales y dedicarle mucho tiempo para poder pegar las hojas correctamente y terminarlo.

Tamaño	Formato	N = alumnos	Porcentaje
Grande (33)	Cursillo	16	24 %
	Carpeta	10	15 %
	Álbum	04	6 %
	Caja	03	4 %
Total	**33**	**33**	**48.6%**
Mediano (32)	Cursillo	13	19 %
	Carpeta	09	13 %
	Caja	05	07 %
	Bolso	03	4 %
	Álbum	02	3 %
Total	**32**	**32**	**47%**
Pequeño (03)	Álbum	03	**4.4%**
Total general	**68**	**68**	**100 %**

Tabla n^0 06: Tamaño y formato de los portfolios.

Podemos ver que el formato del portfolio es de diferentes tamaños y formas, esto es debido a los gustos e intereses de los alumnos.

1.2. La cubierta[2]

Al examinar las cubiertas de los portfolios procesados, apreciamos que se destaca una diferencia notable entre ellos, y su diversidad llama mucho la atención. Cada cubierta refleja el interés y la creatividad de su elaborador. Mientras que por supuesto, algunos se parecen un poco a otros, pero la presentación es realmente individual, y lo único que tienen concretamente en común, es el título "*Mi portfolio de español*" aunque está escrito de manera diferente.

El primer rasgo caracterizador de las cubiertas elaboradas por los alumnos es la decoración que ciertamente es muy atractiva. Las chicas han logrado embellecer sus portfolios de diferentes modos y distintos colores. Hemos intentado clasificar esta decoración en función del material utilizado en tres tipos: lentejuelas, carteras y lazos.

[2] Ver el anexo n^0 3.

i. *Cubiertas con lentejuelas*: Los alumnos han usado lentejuelas para dar un brillo y color a sus portfolios, dándoles estilo y decoración llamativa. Las chicas han cosido lentejuelas y abalorios sobre la cubierta del portfolio; primero, pasan la lentejuela y después rematan cosiendo una bolita en su agujero. Hemos observado que unas de ellas han acertado en la elección de colores de las lentejuelas y abalorios; por ejemplo: algunas han elegido el rojo y el amarrillo para representar la bandera de España.

ii. *Cubiertas de cartera bien decoradas:* unos alumnos han plastificado la cubierta y han pegado una cinta adhesiva en los dos laterales, dejando libre la cubierta y después han puesto un motivo de pedrería para decorar la cubierta de sus portfolios. Otros han hecho dos pequeños agujeros de 02 cm de ancho en la carpeta para pasar una cinta de tela de color que les permite mantener cerrada la carpeta; luego, con papel de color han dibujado corazones y flores y los han colgado en la cubierta.

iii. *Cubiertas con lazos de encaje:* la mayoría de los alumnos han confeccionado unas flores con lazos de encaje y las han colgado en la cubierta y también han puesto los lazos en la cubierta y en la de atrás para mantener el portfolio cerrado, así para abrir el portfolio, hay que abrir primero los nudos de lazos en forma de flores.

1.3. Tipo y color del papel usado

Los alumnos han usado cuatro tipos de papel diferente: folios blancos, folios de color rojo y amarillo, papel de cuadernos escolares y otros han usado las cartulinas.

Más de la mitad de los alumnos 35 han preferido utilizar folios de color rojo y amarillo para referirse a los colores de la bandera española. Esto nos muestra que hay alumnos que han ido a buscar cómo es la bandera española para poner sus colores ya que se trata de aprender el español.

Un grupo de 21 alumnos han elegido los folios blancos porque están acostumbrados utilizarlos; también, este tipo de folios es de precio accesible a cualquier alumno y es un material que está disponible en sus casas.

Unos seis (6) alumnos han utilizado cartulinas, quizás porque son más caras, o más difíciles de manejar pero por otra parte es fácil de escribir en ellas porque ya llevan líneas trazadas. Otros 06 han utilizado papel de cuadernos escolares, tal vez porque disponían de cuadernos más, o porque no tenían bastante dinero para comprar el material que preferían.

1.4. Características generales de los portfolios

Al describir la estructura exterior de los portfolios preparados por nuestros aprendices, hemos podido averiguar que presentaban cuatro rasgos comunes a todos los portfolios:

i. *La sistematicidad*: aparece esta característica claramente en la manera de organizar el conocimiento en la exposición del plan de los puntos tratados que se encuentran en el portfolio. Pues, podemos decir que el plan de contenidos es coherente, progresivo, claro y bien presentado.

ii. *La secuencialidad*: cuando hablamos de secuencialidad, nos referimos al ordenamiento o sucesión progresiva que organiza los contenidos desde lo fácil a lo más difícil.

iii. *Estilo expositivo*: todos los alumnos han presentado el contenido de sus portfolios en un estilo simple y fácil de comprender, y sobre todo han estado atentos a la corrección ortográfica.

iv. *El aspecto estético*: casi todos los trabajos realizados se caracterizan por una decoración y una concepción estética muy llamativa que embellece los portfolios y que les da una presentación muy atractiva. Los alumnos han colgado imágenes, fotos dibujos…etc. para presentar el conocimiento adquirido.

2. Descripción del contenido de los portfolios

Cuando los alumnos nos entregaron sus trabajos, empezamos a analizarlos uno tras otro. Primero, hemos examinado todos los portfolios para ver cómo se habían realizado y averiguar qué comportaban; nos fijamos previamente en los aspectos que teníamos que averiguar: las secciones del portfolio, la presentación y el material incluido (fotografías, dibujos,…etc.), la expresión escrita y los apuntes gramaticales.

2.1. Contenidos del dossier

El portafolio está relacionado de una manera directa con actividades referidas a contenidos curriculares. Para ello, la selección de trabajos que constituyen el portafolio se

realiza de una manera sistemática al constituir una secuencia cronológica que permite observar la evolución de los conocimientos, las habilidades y actitudes del alumno.

Los trabajos contenidos en el portafolio están acompañados de algunas reflexiones de los alumnos. La reflexión es un aspecto derivado de la construcción propia del portafolio con documentos significativos para su aprendizaje y su descripción y el análisis de las observaciones que adjunta el aprendiz; posibilita la comprensión del proceso de aprendizaje de este en la construcción de conceptos, habilidades, y actitudes.

Al elaborar el dossier, el aprendiz tiene la posibilidad de mostrar sus problemas y sus progresos en aspectos específicos referidos al logro de unos objetivos ya establecidos anteriormente. También, la realización de esta sección permite al alumno entender unos rasgos básicos acerca de su aprendizaje, qué aprende y cómo lo aprende.

2.1.1. Aspectos incluidos en el portafolio

Todos los estudiantes han presentado un *portafolio de los mejores trabajos*, que en su forma final, incluía imágenes, fotografías, fotocopias de clases, resúmenes de gramática, notas, ideas y comentarios. Hay unos estudiantes que han incluido refranes, poemas, mientras que otros han incorporado cuentos y chistes; esto se ha hecho por propia iniciativa de los alumnos.

2.1.2. Las expresiones escritas

Uno de nuestros objetivos principales a través de la realización de esta experimentación, era el hecho de cuidar la expresión y la corrección ortográfica. Por ello, todos los alumnos han dado gran importancia a este aspecto:

i. *Textos enseñados*[3]: la mitad de los alumnos han copiado los párrafos que hemos escrito en clase sobre la vida cotidiana y las compras, la familia, el medio ambiente y la salud. Ellos han preferido escribir los párrafos tales como estaban en el cuaderno porque, para ellos, les daba más seguridad en su aprendizaje.

ii. *Textos enseñados pero reformados:* unos alumnos *han escrito* textos sobre lo que hemos estudiado, pero en su propio estilo. Estos alumnos querían escribir algo personal porque querían estudiar el español en la universidad y enriquecer su vocabulario.

[3] Ver el anexo n^0 4.

iii. *Textos adaptados relacionados con el programa*: unas alumnas han añadido a los párrafos que hemos estudiado otros párrafos porque querían aprender más palabras españolas; han sacado estos textos de la web y después los han redactado propiamente. Otros han sacado de otros libros o de internet diálogos (en tiendas de ropa; de zapatería, y en el restaurante).

iv. *Otros textos incluidos*[4]*:* unas alumnas han añadido textos sobre la fiesta de los enamorados, la fiesta de la madre y también textos sobre la historia de España. Una de ellas ha escrito un poema a su padre que quiere mucho. También, han adjuntado sus propios comentarios, reflexiones [5] y observaciones personales. Sin olvidar los proverbios, chistes…etc.

2.1.3. Los contenidos gramaticales[6]

En el programa curricular argelino se dice que se apoya en los principios del enfoque comunicativo que pretende crear un aprendiz con unas actitudes comunicativas, pero si profundizamos bien en el manual escolar, nos damos cuenta de que se da más importancia a la competencia lingüística que la competencia comunicativa.

Al examinar los portfolios elaborados por nuestros alumnos en las dos experimentaciones, hemos notado que habían desarrollado los puntos siguientes:

i. *Listas de conjugación:* todos los alumnos han preparado unas listas de los verbos regulares e irregulares en los tiempos que hemos estudiado en las unidades didácticas (presente de indicativo, imperativo, presente de subjuntivo, pretérito indefinido y el pretérito imperfecto), sin olvidar, el diptongo. Han puesto cada tiempo en un folio y han usado colores para las desinencias de los verbos y también sus reflexiones acerca de cada tiempo verbal.

ii. *Apuntes gramaticales:* la mitad de los alumnos han copiado todas las lecciones gramaticales tales como están en el cuaderno en un solo apartado de una manera progresiva (de lo fácil a lo difícil); otros los han sacado de la web o han cortado hojas de otros libros y los han pegado en sus portfolios, y también hay quienes han hecho resúmenes de los apuntes gramaticales en su propio estilo de aprendizaje y han añadido ejemplos personales.

iii. *Actividades gramaticales:* algunos han añadido las actividades directamente después de los apuntes gramaticales y otros han dedicado una parte para los contenidos

[4]Ver el anexo n^0 5.
[5] Ver el anexo n^0 6.
[6] Ver el anexo n^{0}7.

gramaticales y otra para las actividades. Algunas de estas actividades están hechas en clase o sacadas de su libro escolar, hay otros alumnos que han sacado actividades de la web por iniciativa propia.

Esta parte les servirá como base para construir y dejar impreso todo lo que aprenderán en el futuro, para poder acceder a ello en el momento oportuno.

2.1.4. Presentación del léxico mediante imágenes[7]

En los portfolios elaborados por los aprendices, hemos notado que casi todos habían presentado el léxico relacionado con el tema estudiado mediante fotografías o dibujos:

i. *Fotografías:* la mayoría de los alumnos las han sacado unas veces de la web, y otras veces las han cortado de manuales viejos y las han pegado en sus portfolios. Mientras que otros han asociado solamente las fotografías que les hemos dado en la clase. La razón de añadir fotografías es que ellos piensan que con la foto aprenden más y mejor y también porque esta herramienta permite conocer y adquirir el nuevo vocabulario. De ello, resulta una estrategia sencilla para adquirir el significado de una palabra. Hay unos alumnos que han puesto imágenes en una columna, y en la otra, el significado de la foto traducido a otras lenguas (francés, inglés y árabe) porque son alumnos de clase de lenguas que deben dominar también todas las lenguas aprendidas. Los aprendices piensan que la traducción es una práctica imprescindible para rentabilizar el aprendizaje, dada la seguridad que le da al aprendiz. Al preguntarles sobre el uso de esta estrategia, nos han respondido que usar la traducción como estrategia de aprendizaje es mucho mejor que pegar fotos. Para ellos, esta estrategia es más fácil y más eficaz. Pero está claro que la memoria visual favorece la adquisición de un nuevo vocabulario mejor que leerlo o escucharlo.

ii. *Dibujos:* pocos alumnos han preferido dibujar a pegar fotografías. A ellos les gusta mucho el dibujo. Hay unos que han dibujado ellos mismos y otros un miembro de su familia o un amigo suyo.

Aunque unos han escogido fotografías y otros dibujos, el tema de estas dos herramientas es común; listas de frutas, verduras, ropa, zapatos, profesiones, animales, mapa de España y Argelia, ciudades turísticas, material escolar; muebles de casa y cocina; además de esto, algunas fotografías se han utilizado para decorar y embellecer los portfolios.

[7] Ver el anexo n^0 8.

2.1.5. El uso del cuento en los portafolios[8]

Es obvio que los cuentos son una herramienta imprescindible para que los alumnos aprendan el español. Por lo tanto, los cuentos proporcionan no sólo que los alumnos amplíen su vocabulario y mejoren la capacidad de entender el español hablado, sino también que usen la imaginación.

Al analizar los portafolios de los alumnos, unas de ellos, han incluido el cuento de la *Caperucita Roja* narrándolo con su propio estilo mediante imágenes, es una iniciativa de estas alumnas, mientras que otras han preferido narrar los sucesos del cuento de *blanca nieves y los siete enanitos,* después, ha explicado las palabras que no ha comprendido en el cuento. Otra alumna ha dedicado una parte especial a los cuentos de la caperucita roja, la bella durmiente y blanca nieves. Esto nos confirma que el aprendiz no es una hoja blanca en que el docente rellena como quiere. Aquí, se destaca la autonomía del aprendiz en su aprendizaje. Cada alumno desarrolla su propio estilo de aprendizaje para obtener los mejores resultados y al mismo tiempo para progresar en su proceso de aprendizaje. También podemos notar la autoestima de los alumnos que pueden aprender solos.

2.2. Contenidos de la biografía lingüística

La biografía lingüística se compone de dos partes: la primera concierne el aprendizaje y se denomina "mi forma de aprender", y la segunda recoge la valoración de lo enseñado.

2.2.1. Mi forma de aprender

El objetivo esencial de esta sección es llamar la atención del alumno sobre su forma de aprendizaje. Así, el alumno va determinando su estilo de aprendizaje y por lo tanto, va a saber qué estilo de aprendizaje es más beneficioso que otro y por qué. También va a comparar su forma de aprendizaje con las de sus compañeros. Tal vez la estrategia de aprendizaje usada por su amigo sea más beneficiosa y útil que la suya. De otro modo, las formas de aprendizaje usadas aquí son:

[8] Ver el anexo n^0 9.

Al examinar los portfolios, hemos notado que nuestros alumnos han mencionado las estrategias [9] siguientes: el dibujo, asociación de objetos, el uso del diccionario, la comunicación no verbal (gestos), la repetición y la traducción.

2.2.2. Valoración de las unidades

En cada unidad didáctica se proponen unos descriptores para cada una de las destrezas (escuchar, leer, hablar, escribir, e interactuar). El objetivo a través de estas actividades es ver lo que el alumno es capaz de hacer, lo que ha entendido bien y lo que todavía no. Y al lado, se propone una forma de evaluación (muy bien, bien, regular) acompañada con la fecha de la realización de le autoevaluación. Los descriptores[10] del portfolio son, de hecho, un conjunto de criterios de autoevaluación agrupados por áreas de competencias que pueden resultar útiles al profesorado en la consolidación de sistemas de evaluación criterial en las áreas de la lengua. Además, los descriptores del portfolio facilitan la constatación de los logros individuales, las cuales hacen visible la evaluación o maduración del aprendiz en cada uno de los descriptores de competencia.

Después de terminar las actividades lingüísticas a cada una de las unidades estudiadas, el aprendiz pasa a la valoración de las unidades respondiendo a las preguntas siguientes:

- la utilidad y la diversión de la unidad didáctica con el hecho de mencionar el por qué.
- Mencionar los temas interesantes.
- Mencionar los textos que han gustado al aprendiz.
- Mencionar las actividades que le han gustado más.
- Mencionar las actividades que le han gustado menos.

Si los alumnos se autodirigen y toman la iniciativa de crear el mejor ambiente para aprender como evaluadores de su propia capacidad, también siguen haciéndolo cuando las clases terminan. Es un gran avance que beneficia a profesores y alumnos.

2.3. Contenido del pasaporte lingüístico[11]

Esta sección está presentada bajo la forma de una tarjeta, a la derecha; los datos personales, a la izquierda; la foto del aprendiz, y de bajo; la firma. Los datos a rellenar son:

[9] Ver el anexo n^0 10
[10] Ver el anexo n^0 11.
[11] Ver el anexo n^0 12.

- Nombre - Apellido - Fecha de nacimiento - Nacionalidad - Lengua materna - Otras lenguas Hablo Escribo Leo Entiendo - Certificados y diplomas obtenidos	F o t o

Tabla n^{0}7: El pasaporte lingüístico.

Como lo vemos, esta sección ofrece los datos siguientes: datos personales, perfil lingüístico y certificados.

A los alumnos les ha gustado mucho esta sección porque es la más fácil y no requiere esfuerzos. Hay unos que han dedicado una parte aparte del portfolio que está bajo la forma de una cartera y otros han comprado unas libretas y han escrito en ellas.

2.3.1. El perfil lingüístico

En esta sección, los alumnos han rellenado una tabla[12] sobre su lengua materna y las otras lenguas extranjeras que las han aprendido dentro o fuera del contexto educativo. El objetivo al plantear esta actividad es conocer el perfil lingüístico de los aprendices y qué habilidades tienen en cada una de estas lenguas y en cada una de las cinco destrezas.

A través de esta actividad, el alumno reflexionará sobre cómo ha aprendido esta lengua y qué estilo de aprendizaje le parece más efectivo, y le ayuda a adquirir una lengua. También va a reflexionar sobre cómo ha aprendido su lengua materna y las lenguas extranjeras que está adquiriendo.

[12] Ver el anexo n^0 13.

Al analizar los portfolios, unos alumnos han rellenado la tabla sin reflexionar mientras que otros la han rellenado y después han añadido sus comentarios acerca de las lenguas que han aprendido.

2.3.2. Los diplomas adquiridos

El propósito de este apartado es registrar y describir los certificados y diplomas de conocimiento de idiomas que posee el aprendiz o dicho de otra forma, los resultados escolares obtenidos. Los datos que se piden en los cuadros de análisis son los más básicos (lengua, institución, calificación, lugar y fecha, edad, título).

Pero al examinar los portfolios, hemos notado que los alumnos han marginado totalmente esta parte, y solamente una chica ha pegado algunas calificaciones positivas que ha adquirido en la primaria y secundaria. Tal vez porque no tengan certificados que demuestren sus resultados o los hayan perdido.

2.3.3. Mis experiencias lingüísticas y culturales

El objetivo a través de esta actividad es registrar todas las experiencias lingüísticas y culturales del aprendizaje realizadas por el aprendiz a lo largo de su vida. Esta actividad está bajo la forma de una tabla en la que el aprendiz anota sus experiencias lingüísticas y culturales tanto dentro y fuera de la escuela, cursos, proyectos, intercambios, viajes, y contactos regulares con hablantes de español.

A través del análisis y evaluación de los trabajos hechos por nuestros aprendices, hemos notado que casi todos los alumnos estudian la lengua solamente en el contexto educativo o bien dentro del aula. Estaban muy inquietos porque no sabían cómo rellenar esta tabla. Han rellenado solamente la columna dedicada a las experiencias lingüísticas y culturales dentro del aula.

3. Evaluación

En este apartado distinguimos en una primera parte la evaluación que hacemos nosotros de los portfolios realizados por los alumnos y la de la evaluación de sus portfolios por los alumnos mismos. En la segunda parte abordamos la evaluación de nuestra experimentación.

3.1. Evaluación de la elaboración de los portfolios

La evaluación de los portfolios elaborados por los alumnos se ha hecho en dos fases: evaluación de la elaboración de los portfolios, autoevaluación y coevaluación.

i. *La evaluación de la elaboración del portfolio*: hemos revisado los portfolios desde el inicio de su preparación hasta el día de su entrega de una manera permanente para guiar el alumno en el buen camino que les permite una buena presentación de sus portfolios. Después, hemos dedicado a cada uno de los portfolios el tiempo necesario para averiguarlo y ver los aspectos incluidos. En una hoja aparte, hemos apuntado lo que ha hecho el alumno y lo que no ha hecho para poder compararlo con los otros portfolios. Después, hemos puesto a cada uno de ellos la calificación "A", "B", "C" o "D" según el trabajo presentado.

Después de la evaluación, el alumno va a identificar sus errores cometidos en las producciones contenidas en el portafolio. Así, va a asumir su responsabilidad llevando a cabo unas estrategias que tiendan a su solución.

ii. *Autoevaluación y coevaluación:* después de corregir los portfolios, les hemos devuelto sus trabajos. Ellos se autoevalúan y después se intercambian los portfolios unos con otros para ver cómo el compañero lo ha presentado.

La autoevaluación es una herramienta que sirve para hacer resaltar las metas personales del alumno y para identificar el progreso que éste hace a lo largo del curso. De este modo, los alumnos toman una parte activa como evaluadores de su progreso y de la mejora de su propia capacidad lingüística. También, es otro aspecto representativo del dossier que permite efectuar un análisis de las propias habilidades y competencias en lo individual y en relación con el resto del grupo y realizar esto de forma dinámica de lo que ha presentado, pues, tiene la posibilidad de observar sus producciones en diferentes momentos.

3.2. Evaluación de la primera experimentación

Como era la primera experimentación con el uso del portfolio en aula, hemos encontrado algunas dificultades y los alumnos también, porque no habían asimilado todas las concepciones del portfolio y lo consideraban como un archivo de trabajo. Gracias a esta experimentación, hemos tenido en cuenta estos inconvenientes y a partir de ella, hemos planteado unas sugerencias para aplicarlas en la segunda experimentación.

En el trabajo con el portfolio, la mayoría de los alumnos se limitan a la organización y a la selección de contenidos pero no otorgan importancia a la reflexión acerca de su aprendizaje y cuando ocurre que la incluyan, la incluirán de una manera superficial. Por consiguiente, hemos sugerido de implementar, de vez en cuando, unas pautas de reflexión acerca de las actividades que hacemos en clase. Así, el aprendiz va a acostumbrarse a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje y también sobre su estilo y sus estrategias para adquirir conocimientos nuevos.

Hemos notado que casi todos los alumnos han consagrado gran importancia al producto pero han marginado el proceso seguido para realizar este producto. Por eso, hemos propuesto de dar más puntación a los alumnos que asignan valor al proceso seguido. Al mismo tiempo hemos programado unas tareas en clase en la cual el aprendiz ha de señalar el proceso seguido.

Los alumnos no quieren apuntar sus errores ni por qué los cometen. Es muy importante reflexionar sobre los errores cometidos para no repetirlos otra vez. Y del error aprenden y al mismo tiempo desarrollan su autonomía asumiendo una gran responsabilidad en su proceso de aprendizaje. Como solución a este problema, hemos sugerido de realizar unas actividades de revisión y corrección de unos errores en clase y fuera del aula.

Tanto el horario como el programa son cargados; unos alumnos (particularmente los chicos) no nos devuelven sus trabajos para que los controlemos de vez en cuando a lo largo del trimestre. Ellos elaboran el portfolio la última semana, o sea poquísimo tiempo antes de la presentación. Por eso, hemos planteado de fijar un calendario de entrevistas de seguimiento para averiguar el trabajo si va en la buena línea.

El portfolio nos proporciona referentes para aprobar las capacidades lingüísticas de nuestros alumnos en todos los ámbitos de dominio de una lengua, pero no podemos afirmar de manera definitiva que el portfolio aporte más autonomía a los alumnos en el aprendizaje de la lengua. De hecho, como nuestros alumnos son principiantes, no podemos afirmar que sean capaces de utilizar por sí solos el portfolio. Por el mismo motivo, no estamos en condiciones de afirmar que nuestros alumnos sean capaces de autoevaluarse porque no tenían la costumbre de autoevaluare o quizás porque no se atrevan a hacerlo.

3.3. Evaluación de la segunda experimentación

En la segunda experimentación, hemos tenido en cuenta la experiencia sacada de la primera. Podemos afirmar que la segunda experimentación ha sido más provechosa porque los alumnos han realizado portfolios interesantes.

El primer rasgo característico de la segunda experimentación es que los alumnos no se limitan solamente a los contenidos escritos sino que han registrado audiciones y videos[13] en los cuales han descrito sus casas, sus familias o han hecho diálogos en una tienda de ropa o en restaurante.

Casi todos los alumnos han incluido una reflexión personal sobre su propio proceso de aprendizaje. Algunas veces, encontramos comentarios a cada lección y otras veces solamente los atribuyen en unas.

Los alumnos han asumido una gran responsabilidad en su proceso de aprendizaje porque éstos querían corregir sus errores y estaban muy entusiasmados de jugar el papel del profesor; se han autocorregido, pero en unas veces era una autoevaluación exagerada porque cada uno de ellos pensaba que su portfolio era el mejor.

Los alumnos han demostrado un gran afán en la elaboración de sus portfolios y han incluido muchos contenidos no programados pero que tenían relación con la cultura española.

Hemos notado mucha motivación e interés y también una gran competición entre los alumnos, especialmente las chicas. Cada una quería que su portfolio fuera el mejor, diferente, excepcional y sacar una buena nota.

En cuanto al plazo fijado para la entrega de los portfolios, los alumnos no nos han presentado sus portfolios en el tiempo determinado previamente porque estaban ocupados por el repaso de los exámenes, por eso, hemos prolongado el tiempo para la entrega.

3.4. Evaluación global

A partir de lo comentado anteriormente, podemos resumir como aspectos más positivos de la aplicación del portfolio en los puntos siguientes:

[13] Ver el CD que adjuntamos al presente trabajo.

- La motivación de los alumnos y su creatividad.
- La reflexión del alumno sobre su propio aprendizaje (aunque es mínima, siempre vale la pena).
- El portfolio ayuda a comprender y tomar conciencia de las capacidades que se han ido desarrollando y a percibir la progresión del aprendizaje.
- El portfolio permite definir objetivos con claridad y que los alumnos los conozcan; ayuda por tanto a centrarse en las tareas de enseñanza-aprendizaje.
- El portfolio contribuye también a que el profesor reflexione sobre su trabajo en el aula y los resultados que obtiene.

4. Algunas sugerencias para la elaboración del portfolio

- El profesor tiene que motivar y premiar los proyectos creativos y las actitudes optimistas de los estudiantes, presentándolos al resto del grupo para que intercambien conocimientos y que se decidan a construir sus propias prácticas.

- Esta práctica del portfolio debe ser repetida en otros cursos y relacionar resultados para ampliar esta evaluación y superar las dificultades que se presentaron en este trabajo.

- El profesor tiene que establecer una estrategia apropiada para lograr que los estudiantes se animen a mostrar su trabajo.

- El portafolio del alumno debe ser un ejemplo de su trabajo; es la guía real de consulta disponible, y siempre que el alumno lo solicite para aclarar sus dudas, debe contener novedades y ser elaborado correcta y creativamente.

- Motivar al estudiante a diseñar sus aplicaciones, experimentando con prácticas diseñadas por él mismo, debería convertirse en un explorador de aspectos que el profesor no ha incluido en los contenidos y que contribuyan a su aprendizaje.

- El profesor tiene que realizar un seguimiento del portfolio, esto implica buscar cómo se está utilizando, qué dificultades tiene cada uno, cómo las resuelve. Además, tiene que delimitar y explicitar los criterios que se van a tener en cuenta en su evaluación.

- El profesor tiene que crear el interés en los alumnos poco motivados para que dominen su proceso de aprendizaje.

- Y finalmente tiene que otorgar mayor cantidad de trabajos durante el curso, para que luego los alumnos los incorporen en sus portfolios.

5. Análisis y descripción del cuestionario[14]

Como ya lo mencionamos, el objetivo de este cuestionario para los alumnos era hacernos una idea sobre su concepción y sus reacciones sobre la elaboración del portfolio. Queríamos saber qué les había parecido fácil (o difícil) y si finalmente, les gustaba utilizar el portfolio como herramienta de estudio.

- **Pregunta n°1: Definición del portfolio**

La primera pregunta nos informa sobre si los alumnos saben qué significa un portfolio.

Los alumnos (23) definen el portfolio como un documento personal sirve para repasar las lecciones; 17 de ellos lo definen como herramienta que facilita el aprendizaje; 12 lo definen como un proyecto que incluye todas las informaciones necesarias y otros 10 lo consideran como un repaso de las lecciones estudiadas. Algunos (08) dicen que el portfolio es un resumen.

- **Pregunta n°2: Las partes del portfolio**

Con esta pregunta, hemos intentado conocer si nuestros alumnos conocen las partes del portfolio y qué deben incluir en cada una de sus secciones.

Pues, a través de los resultados obtenidos del cuestionario, hemos visto que todos los alumnos (68) sabían que las tres partes del portfolio eran el pasaporte lingüístico, la biografía lingüística y cultural y el dossier.

- **Pregunta n°3: Evaluación de la herramienta del portfolio por los alumnos**

Con esta pregunta, hemos querido saber la opinión que tenían nuestros alumnos después de haber elaborado el portfolio.

[14] Ver el anexo n^0 14.

Los alumnos (54) afirman que el portfolio les ha ayudado mucho en su aprendizaje explicando que gracias a esta herramienta, han adquirido muchos conocimientos nuevos; además han señalado que al hacer el portfolio les ha permitido de repasar de nuevo sus lecciones. Sólo 14 de ellos (son chicos) han afirmado que aunque el portfolio es provechoso y facilita el aprendizaje, es difícil de utilizar y que no tienen ideas para presentar y decorarlo.

- **Pregunta n°4: La parte que gusta más a los alumnos**

La pregunta n°4 nos informa sobre la parte que les gusta más a los alumnos mencionando el porqué de su elección:

A la mayoría de los alumnos (33) les gusta el dossier porque para ellos es la sección la más importante porque incluye sus trabajos personales, los resúmenes de clases, los apuntes gramaticales…etc. A unos (29) de ellos les gusta el pasaporte porque es la parte más fácil y no necesitan mucho tiempo para prepararla. A seis de ellos les gusta la biografía lingüística y cultural porque en ella pueden autoevaluarse, y también pueden señalar sus objetivos.

- **Pregunta n°5: La parte que gusta menos a los alumnos**

La pregunta n°5 nos informa sobre la parte que les gusta menos a los alumnos mencionando el porqué de su elección.

A la mitad de los alumnos 34 les gusta menos la parte de la biografía lingüística y cultural porque para ellos es algo nuevo y que no están acostumbrado a autoevaluarse ni a plantear sus objetivos de aprendizaje. También a 20 de ellos les gusta menos el pasaporte porque afirman que rellenar el perfil lingüístico es difícil. Pocos de ellos 14 no les gusta el dossier porque requiere mucho esfuerzos y reflexiones.

- **Pregunta n°6: La parte más útil en el portfolio**

Con esta pregunta, hemos querido saber cuál parte es la más útil para ellos. Pues, todos los alumnos han mencionado en sus cuestionarios que el dossier es la parte más útil en el portfolio. Esto es debido a la importancia que tiene (contenidos gramaticales, expresión escrita y textos que se pueden añadir).

- **Pregunta n°7: las ventajas del portfolio**

Entre las ventajas a las que llegan nuestros alumnos, sobre este trabajo, se destacan las siguientes expresiones, recogidas a través de las opiniones dadas por ellos para este fin, y que reflejan los resultados de este estudio:

- Es una técnica excelente, muy rica en contenido y práctica.
- El alumno es más creativo y más independiente en esta clase y más seguro de sí mismo.
- Este portfolio servirá como base para construir y dejar impreso todo lo que aprenderán en el futuro, para poder utilizarlo en el momento oportuno.

- Ha sido interesante la metodología de elaboración del portfolio porque muestra lo que han trabajado en la clase de español.

- Ha sido de gran provecho la realización del portfolio, ya que con él han podido inicialmente aclarar y recordar conceptos que de alguna forma estaban registrados, y también reunir en un sólo lugar todo lo visto, comentado y realizado durante las diferentes lecciones.

- **Pregunta n°8: las desventajas del portfolio**

La principal desventaja del uso del portfolio está relacionada con el tiempo que necesitan los alumnos para llevar a cabo las actividades necesarias a la elaboración del portfolio, hecho que hace que no siempre les sea posible tener la carpeta de aprendizaje al día. De manera similar, como docentes, la principal desventaja de este modo de evaluación es el tiempo suplementario que necesitamos para preparar cada una de esas actividades y evaluarlas.

6.1. Evaluación del cuestionario

Conforme a las respuestas dadas por los alumnos que han elaborado el portfolio, podemos extraer las siguientes conclusiones a modo de evaluación:

- Los alumnos han acertado en la definición y las partes del portfolio.
- A partir de las respuestas, los alumnos insisten en la utilidad y la importancia del portfolio porque les ha ayudado muchísimo en su proceso de adquisición del español como lengua extranjera.
- El uso del portfolio les permite anotar su progresión, señalar sus dificultades y logros.
- El portfolio aporta más autonomía a los alumnos en el aprendizaje de la lengua.

Conclusión

Después de terminar nuestra parte experimental, tras los resultados obtenidos de las dos experimentaciones y las opiniones sacadas del cuestionario, podemos afirmar que esta experimentación ha sido muy provechosa.

Hemos comprobado que la herramienta del portfolio es muy ventajosa y que recae positivamente en el proceso del aprendizaje de los alumnos. Al preparar el portfolio, los alumnos son cada vez más autónomos y responsables de su aprendizaje. Hemos notado que hay una variedad en la presentación de la forma exterior y también los contenidos incluidos que difieren de un portfolio a otro. Esto confirma que el portfolio es un documento personal porque cada uno lo presenta según su gusto e interés.

Conclusión general

En el presente trabajo, se trata el estudio del uso del portfolio como método de de aprendizaje y evaluación en la clase de ELE. Se propone como objetivo promover la utilización del portfolio como procedimiento de trabajo en la clase y de evaluación en el desarrollo de las destrezas en la lengua extranjera. Hemos intentado subrayar su importancia como herramienta de aprendizaje en el aula del español como lengua extranjera primero en el instituto, y esperemos que la experimentación se pueda realizar también en la universidad para que se utilice como herramienta de aprendizaje.

Hemos empezado por la definición del portafolio; hemos descrito sus características y sus tipos, hemos podido ver que el portafolio se ha convertido en una excelente estrategia evaluativa en cualquier nivel educativo, de allí que invita al docente a desarrollar prácticas innovadoras que le permiten adentrarse en nuevos escenarios de evaluación y de aprendizaje.

Después, nos hemos centrado en el portfolio europeo de las lenguas: en sus objetivos, sus funciones y sobre todo su estructura y sus contenidos. Además de estos aspectos, hemos expuesto las implicaciones didácticas que subyacen a través de la elaboración del portfolio, y al mismo tiempo hemos presentado los tipos de portfolios en versión española.

Luego, hemos expuesto como hemos procedido para que nuestros alumnos elaboraran su portfolio, y terminamos interpretando y evaluando el resultado obtenido y también nuestra propia experimentación. Además de la elaboración del portfolio, hemos recogido y analizado las respuestas de un grupo de alumnos a un cuestionario para ver cómo ellos percibían esta nueva herramienta de aprendizaje. Nuestro objetivo era evaluar la importancia del portfolio como herramienta de aprendizaje y de evaluación el aula. Hemos demostrado las implicaciones didácticas que subyacen a través de su elaboración tales como la autonomía del aprendiz, la reflexión, la autoevaluación, aprender a aprender y también el plurilingüismo y el pluricultural, todas estas implicaciones favorecen un buen proceso de aprendizaje.

Hemos observado que nuestros alumnos han adquirido muchas competencias y con el tiempo la competencia lingüística requerida para su curso y hasta la comunicativa ha ido

mejorando gracias a la preparación del portfolio porque el alumno vuelve un agente activo en su proceso de aprendizaje dejando de ser como un agente receptor de conocimientos.

Hemos llegado a la conclusión que el portfolio es una excelente herramienta de aprendizaje y de evaluación porque permite al docente constatar que sus estudiantes han adquirido de manera eficaz los conocimientos. Es una herramienta dinámica, versátil y muy productiva para la didáctica de las lenguas. Sin embargo, hay que señalar que este tipo de herramienta requiere que se resuelvan los problemas de tiempo y de esfuerzo que puede plantear su elaboración.

Tras la realización de esta investigación nos surgieron varias preguntas que se podrían plantear en una investigación futura, para desarrollar el uso del portfolio en las clases argelinas de ELE:

- Se podría estudiar el grado de expresión oral a través de la utilización del portfolio como herramienta de aprendizaje.
- Se podrían llevar a cabo estudios experimentales (con un grupo experimental y otro de control) sobre la efectividad que tienen las pruebas formales (examen) o el uso del portafolio.
- se podría estudiar el desarrollo de la competencia cultural e incluso plurilingüe con uso del portfolio.

BIBLIOGRAFÍA

AGRA, M. J. GEWERC BARUJEL, A., y MONTERO MESA, L. (2003): El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on line y presenciales. En II Congreso Europeo de Tecnologías de la Información en la Educación y en la Ciudadanía. Barcelona, 26, 27 y 28 de Junio. *Enseñanza, 21,* 101-114.

ANTOLIN, G.A.; MARIGOMEZ, L.M. (2005): *la enseñanza de las lenguas extranjeras desde una perspectiva europea*. Madrid: Ministerio de educación y ciencia. Subdirección General de Información y Publicaciones, D.L.

ARTER, J. PAULSON, P. (1999): *Composite Portfolio Work Group Summaries.* Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.

AUSTIN, J. (1982): *Cómo hacer cosas con palabras. Palabras y acciones*. Barcelona: Paidós.

AUSUBEL, D.P; NOVAK, J.D. y HANESIAN, H. (1983): *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México, Editorial Trillas. Traducción al español, de Mario Sandoval P., de la segunda edición de *Educational psychology: a cognitive view*.

BARBERÁ, E. (1999): Enfoques evaluativos en matemáticas. La evaluación por portafolios. En: Pozo, J.1 y Monereo, C. (Coords). *El aprendizaje estratégico.* Santillana: Madrid.

BARBARÁ, E., BAUTISTA, G., ESPASA, A. y GUASCH, T. (2006): Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red. *Revista de universidad y sociedad del conocimiento*, Vol. 3, nº 2, 55-66.

BARBARÁ, E.; ROJO, M. E. (2009): *Portafolio Electrónico Aprender a Evaluar el Aprendizaje.* Barcelona, Editorial UOC.

BIRD, T. (1997): El portafolios del profesor: un ensayo sobre las posibilidades. En J. Millman y L. Darling Hammond (Eds.). *Manual para la evaluación del profesorado*. Madrid: La Muralla, 332-351.

BOUCHIBA GHLAMALLAH, Z. (2005): *El papel de la lengua materna en el aprendizaje del español como lengua extranjera por aprendices arabófonos*. Tesis doctoral. Universidad de Orán.

BRUNER, J. S. (1960): *El proceso mental en el aprendizaje*. Barcelona: Narcea.

BURRILLO, J. (2006): *Las Lenguas Extranjeras en el Aula*: Reflexiones y propuestas. Editorial Laboratorio Educativo. Barcelona: Graó.

CASSANY, D. (2006): El portfolio Europeo de Lenguas, *Aula de Innovación.* Madrid: M.E.C.

CHOMSKY, N. (1957): *Estructuras sintácticas.* México: Siglo Veintiuno Editores.

CLOUET, R. (2010): el enfoque del marco común europeo de referencia para las lenguas: unas reflexiones sobre su puesta en práctica en las facultades de traducción e interpretación en Espana. *Revista de Lingüística Teorica y Aplicada*. Chile, 48 (2), II Sem. 71- 92.

CONDE, M, G. (2002): Desarrollo del Portfolio europeo en España, en *Mosaico*, 9, Consejería de Educación, en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, 8-13.

DANIELSON, C.; ABRUTYN, L. (2002): *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: FCE.

DOBSON, A. (2006): Algunos aspectos de las políticas del Consejo de Europa para la educación lingüística. El Marco Común Europeo de Referencia y el Portfolio Europeo de las Lenguas" en Cassany, D. (ed.) *El Portfolio Europeo de las Lenguas y sus aplicaciones en el aula*. Madrid. Instituto Superior de Formación del Profesorado, MEC.

ESCOBAR, C. (2000): *El portfolio oral como instrumento de evaluación formativa en el aula de lenguaje extranjera*. Departament de Didàctica de la Llengua, la Literatura i les Ciències Socials. Universitat Autònoma de Barcelona. Tesis doctoral.

ESCOBAR, H. G. CUARTAS, V. M. (2006): Diccionario económico financiero. Universidad Medellín. Colombia.

_____ (2001): La evaluación, en L. Nussbaum y M. Bernaus (eds.) *Didáctica de las Lenguas Extranjeras en la Educación Secundaria Obligatoria.* Madrid: Síntesis Educación, 325-358.

_____ (2006): Una propuesta PEL de evaluación criterial para la educación secundaria*.* En: Cassany, D. *(Ed.) Portfolio Europeo de las Lenguas de secundaria y su aplicación en el aula*. Madrid: Instituto Superior de Formación del Profesorado del MECD de España.

FERNÁNDEZ, X. L.; CORRAL, C. E. (2007): *El Portfolio Europeo de Las Lenguas, Modelo de Promoción de Plurilingüismo para la Interacción Cultural.* Ideas Propias Editorial, Vigo.

GARCIA -DOVAL, F. (2005): El papel de los portfolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. *Glosas didácticas, Revista Electrónica Internacional* nº 14.

GARCÍA, E. H. (2000): *Algunas aplicaciones del portafolio en el ámbito educativo*. México. Institución educativa: Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua.

GENESEE, F. UPSHER, A. (1996): *Classroom – based evaluation in second language education.* New York: Cmbridge University Press.

GARCÍA, E. H. (2000): *Algunas aplicaciones del portafolio en el ámbito educativo*. México. Institución educativa: Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua.

HOLEC, H. (1979) : Autonomie *et apprentissage des langues étrangères*. Strasbourg, Conseil de l'Europe: Hatier.

HYMES, D.(1972) : On communicative competence. *Sociolinguistics*. Eds. Pride, J.B. y J. Holmes. Londres: Penguin Books.

HYMES, D. H. (1984): *Vers la compétence de communication*. Paris: Hatier-Credif.

KLENOWSKI, V. (2005): *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea.

LANDONE, E. (2007): *Un portfolio europeo de las lenguas en formato digital*, Actas del II Congreso internacional FIAPE El español: una lengua, muchas culturas, Granada.

LEYONS, N. (1999): *El uso del portafolio, propuesta para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorruto.

LÓPEZ, P. (2009*): La Evaluación formativa en la educación superior. Propuestas, técnicas, instrumentos y experiencias.* Madrid: Narcea.

MARTIN –KNIEP, G.O. (2001): *Portfolios del desempeño de maestros, profesores y directivos: La sabiduría de la práctica.* Agentina: Paidós.

MEDINA, L. (2002): *Aplicación del Portafolio en el Mercado Accionario Colombiano*. Colombia: Cuadernos de la Economía.

MESIAS, J. GOMEZ, U. M. (2006): El Uso del Portafolios en las Ciencias Experimentales. Su utilización en la unidad didáctica. ¡Las plantas son también seres vivos*! Innovación educativa*. N° 16. Pp143-153. Universidad de Santiago de Compostela.

Ministerio de Educación, Cultura y *Deporte (2007): proyecto simoncito educación inicial de calidad política de atención integral para los niños y niñas entre cero y seis años.* Educare, *11 (36)156, 167.*

NOVAK, J.D. y GOWIN, D.B. (1988). *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

PEÑA, G. J. y BALL, V, M. y BARBOZA, P., F. D. (2005): Una aproximación teórica al uso del portafolio en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *La* Revista Venezolana de Educación*. Revista Educare*, dic. 2005, vol.9, nº.31, p.599-607. ISSN 1316-4910.

PEREZ, ESTEVE, P. y ROIG, ESTRUCH, V. (2004): *Enseñar y aprender inglés en educación infantil y primaria,* 1 vol., Barcelona, I.C.E. Universidad de Barcelona.

PIAGET, J. (1966): *El nacimiento de la inteligencia en el niño.* Madrid: Aguilar.

PORTER C. y CLELAND, J. (1995): *The Portfolio As a Learning Strategy. Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

QUINTANA, H. (2000): El Portafolio como Estrategia para la Evaluación. En Ballestea y otros. *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó.

REAL ACADEMIA ESPAÑOLA (1973): *Diccionario de la lengua española*, Madrid, Espasa - Calpe.

SANMARTI, N. (2007): *Diez Ideas Claves, Evaluar para Aprender*. Barcelona: Graó.

SAAVEDRA. R. MANUEL, S. (2001): *Diccionario de pedagogía.* México, Editorial Pax México.

SCHON, D. (1992): *La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones.* Madrid: Paidós–MEC.

SHORES, E. F. y GRACE, C. (2004): *El Portafolio Paso a Paso: Infantil y Primaria*. Barcelona: Graó.

SHULMAN, L. (2003): Portafolios del Docente*:* Una Actividad Teórica. En Lyons, *El Uso del Portafolios. Propuesta para el nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrotu. (45-62)

VILLALOBOS, J. (2002): Portafolios y reflexión: instrumentos de evaluación en una clase de escritura. *Educaré*, 5(16), 390-396.

VYGOTSKY, L.S. (1978): *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

_____ (1989): *El desarrollo de Los Procesos Psicológicos Superiores*. Barcelona: Crítico.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

ÁNGELES, G. O. (2003): *Enfoques y modelos educativos centrados en el aprendizaje*.

[En línea]
http://www.google.dz/?gws_rd=cr&ei=o08XUtzgBIGCtAaszYCgAg#fp=ca5146d080df6af8&q=+Enfoques+y+Modelos+Educativos+Centrados+en+el+Aprendizaje

CONSEJO DE EUROPA, (2001): *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid, Instituto Cervantes-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte - Editorial Anaya. 2003. [En línea] http://cvc.cervantes.es

CASSANY, D. (2002A): "Usando el Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL) en el aula" en *Mosaico*, 9, Consejería de Educación en Bélgica, Países Bajos y Luxemburgo, 18-24 [En línea] www.sgci.mec.es/be/media/pdfs/mosaico/Mosaico 09. Pdf).

DEPRESBITERIS, L. (2000): *Instrumentos y técnicas de evaluación en la educación media técnico-profesional*: la necesidad de una visión más diversificada. http:// www. c h i l e c a l i f i c a . c l / p r c / n – 0 – instrumentos.doc

El proyecto Portfolio Europeo de las Lenguas del MECD, visite la siguiente dirección web: [En línea] http://aplicaciones.mec.es/programas-europeos.

GABRIELA, G. M. (2006): *El portafolio como técnica alternativa de evaluación*. [En línea]http://www.google.es/#fp=3f6abc3a24e33572&q=maria+gabriela+guerrero+portafolio+ppt

LITTELE y PERCOLVA (2001): *El portfolio europeo de las lenguas* (en versión española). www.oapee.es/...esp/.../memoriaexperimentacionsecundaria.pdf*? O también consultar el sitio siguientes, en el que hay todas las guías didácticas del PEL;*
http://irati.educacion.navarra.es/creibzw/baliabideak/portfolioa/cda/doc/c/cap_01b.html#

MARTÍN PERIS, E., (coord.), (2003), "Diccionario términos clave de ELE", en *Centro Virtual Cervantes*. Disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele.
_____ (2003), "Diccionario términos clave de ELE", en *Centro Virtual Cervantes*. Disponible en http://cvc.cervantes.es/obref/diccio_ele

Ministerio de Educación(2002): *Portfolio Europeo de las Lenguas*:
http://www.mec.es/programaseuropeos/jsp/plantilla.jsp?id=343 ministerio de Educación, Cultura y Deporte.
Ministerio de Educación. http://www.oapee.es/oapee/inicio/iniciativas/portfolio/portfolios-validados-esp.html

Monográfico Revista MOSAICO nº 9: El Marco Común Europeo y el Porfolio de las Lenguas. (diciembre de 2002) Consejería de Educación en Bélgica. (Versión para descargar en pdf):
http://www.mepsyd.es/exterior/be/es/publicaciones/mosaico/mos9.shtml.

PITARCH, A.; MONFERRER, J.; ÁLVAREZ, A. (2005) El portfolio electrónico, un instrumento integrador en el aprendizaje de lenguas a distancia. http://www.upf.edu/bolonya/obolonya/titulac/upf/trad/docs/portf.pdf

TRUJILLO, S, F. (2006): La cultura en l'ensenyament d'idiomes: de la teoría a la prèctica a través del PEL. *Articles de Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 2006, *(36),* 532-537. [Versión en castellano disponible en http://fernandotrujillo.com/publicaciones/PEL_articles.pdf

Anexos

Anexo 01: Modelo de ficha de preparación de portfolio

Portfolio Europeo de las Lenguas

I. Pasaporte lingüístico

1. Datos personales (nombre, apellido, fecha y lugar de nacimiento, nacionalidad, la firma, lengua materna y otras lenguas).

2. Perfil lingüístico:

Lengua	**¿Con quién la hablo?**	**¿Dónde la uso?**	**¿Desde cuándo la uso?**	**¿Qué puedo hacer con esta lengua?**
Árabe				
Francés				
Inglés				
……				
……..				

3. Mis Experiencias lingüísticas y culturales

- En el instituto

Actividad	**Fecha**	**Duración**	**Instituto**

- Fuera del instituto

Actividad	**Fecha**	**Duración**	**Instituto**

4. Certificados

Lengua	**Institución**	**Calificación**	**Lugar**	**Edad**

II- Biografía lingüística

1. Rellena la tabla de los descriptores que está en libro escolar.

2. Valoración de las unidades

* La primera unidad didáctica “mi instituto y mis compañeros” es una unidad……..

* Las lecciones interesantes en esta unidad son

- …….

- …….

- …….

* Lo que me gusta más es

- …….

- …….

- …….

Porque…….

* Lo que me gusta menos es

- …….

- …….

- …….

Porque…….

Soy capaz de

- …….

- …….

- …….

No soy capaz de

- …….

- …….

- …….

3. Mis planes (objetivos)

Lengua	**Objetivo**	**Duración**

4. Mi forma de aprender

El dibujo- el uso de diccionarios, los gestos, la repetición la traducción, preguntar al profesor, , canciones, CD…etc.

III- Dossier

Los trabajos hechos escritos y orales, expresiones escritas, vocabulario, actividades, traducción, canciones…etc.



Álbum



Cursillo



Carpeta



Caja



Cursillo



Carpeta

Anexo 02: Modelos de formatos y tamaños (21-27)





Álbum



Bolso



Caja



Cursillo



Caja



Carpeta

Anexo 02: Modelos de tamaños y formatos (10.50 - 13.50)



Álbum



Bolso



Caja

Cursillo

Caja

Carpeta

Anexo 02: Modelos de tamaños y formatos (06.75 - 05.25)



Cubiertas de cartera



Cubiertas con lazos de encaje



Cubiertas con lentejuelas



Cubiertas de cartera

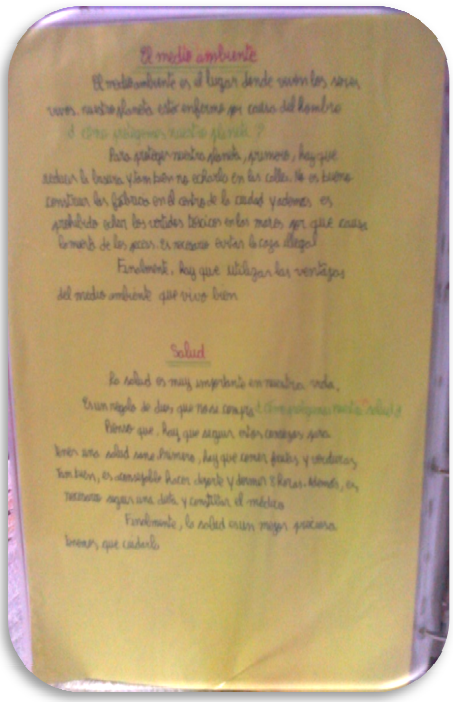


Cubiertas con lazos de encaje



Cubiertas con lentejuelas

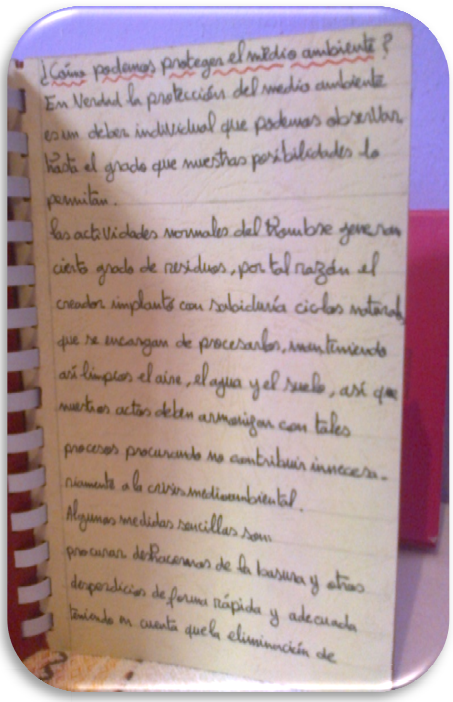
Anexo 03: Modelos de cubiertas



La importancia de la salud



El avance tecnológico



El medio ambiente



En tienda de ropa

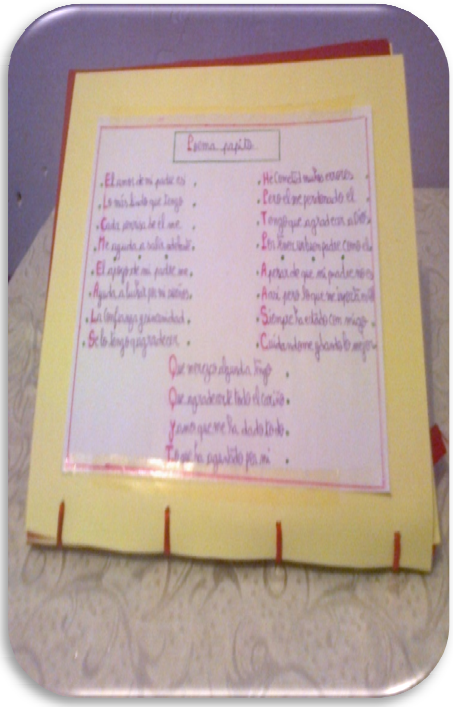


Vida cotidiana



En el médico

Anexo 04: Modelos de expresiones escritas (textos enseñados)



Poema



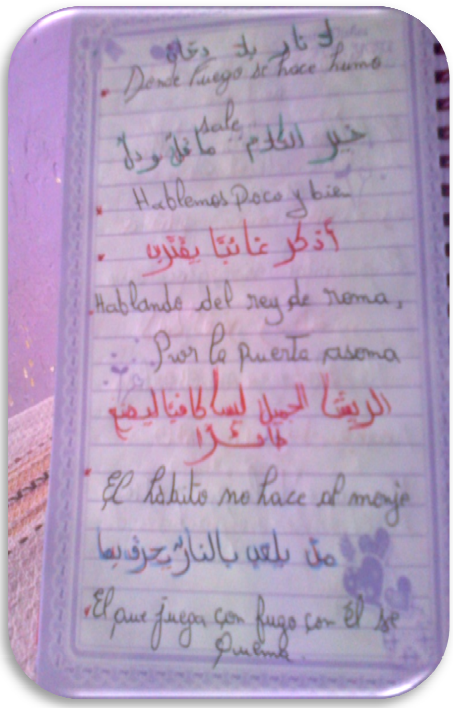
La importancia de la salud



Fiesta de San Valentin



Fiesta de mamá



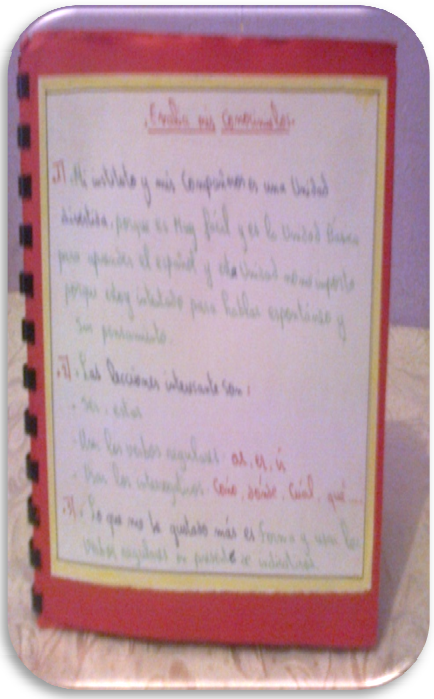
Proverbios



Canción

Anexo 05: Modelos de expresiones escritas (textos incluidos)





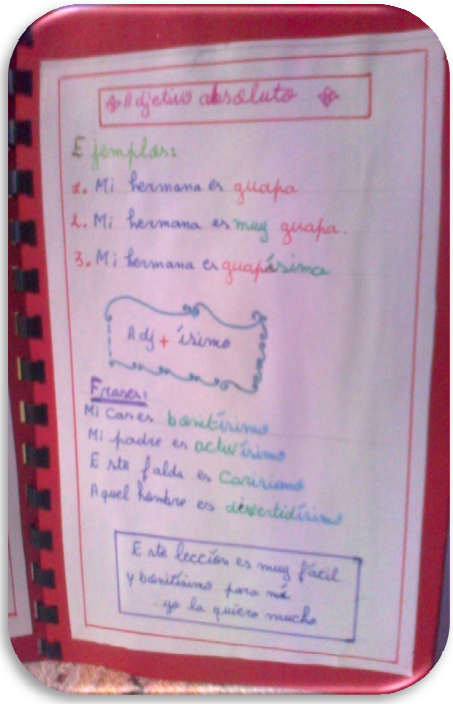
Reflexiones y comentarios



Reflexiones y comentarios



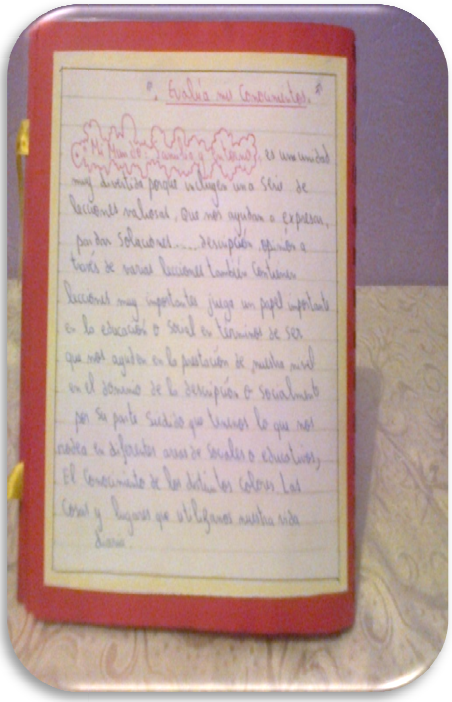
Reflexiones y comentarios



Reflexiones y comentarios

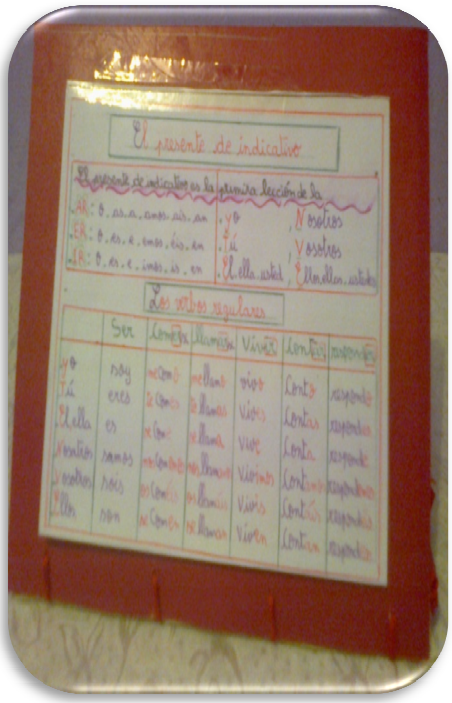


Reflexiones y comentarios



Reflexiones y comentarios

Anexo 06: Modelos de reflexiones y comentarios



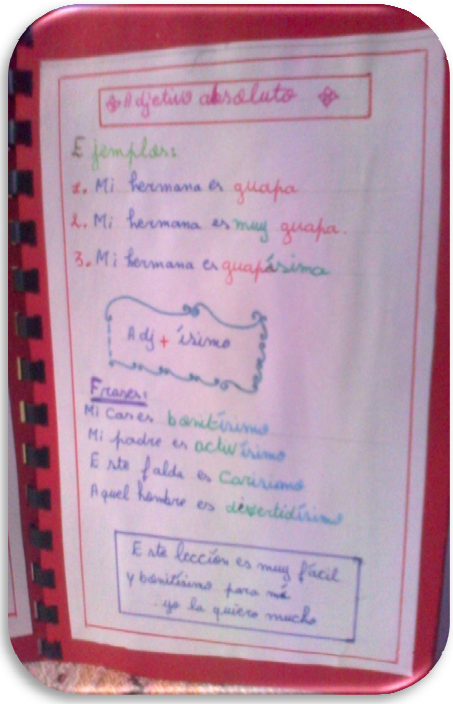
Listas de conjugación



Listas de conjugación



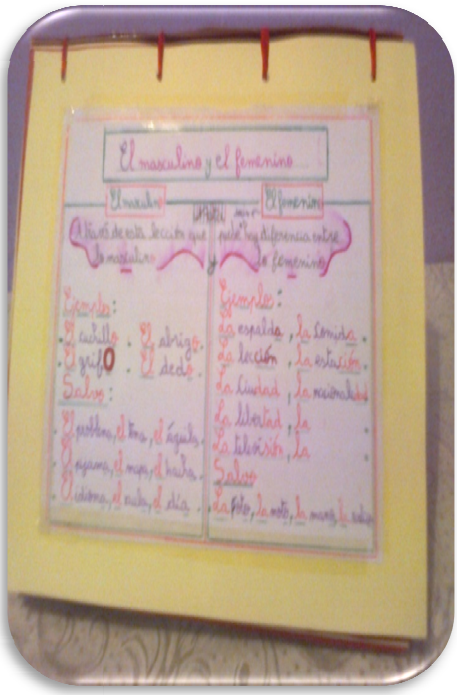
Listas de conjugación



Apuntes gramaticales

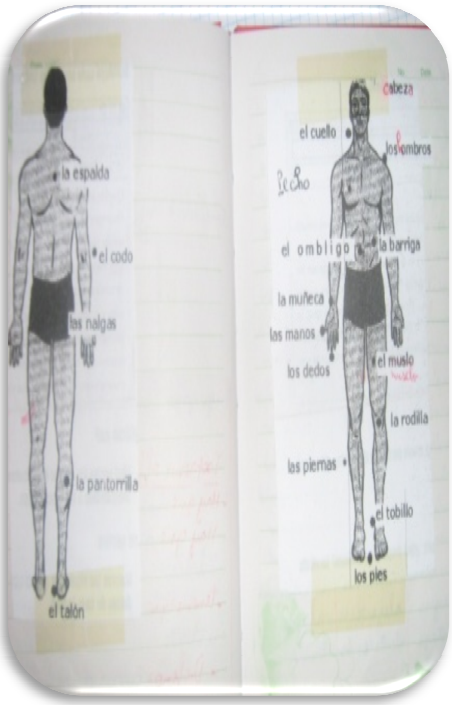


Apuntes gramaticales



Apuntes gramaticales

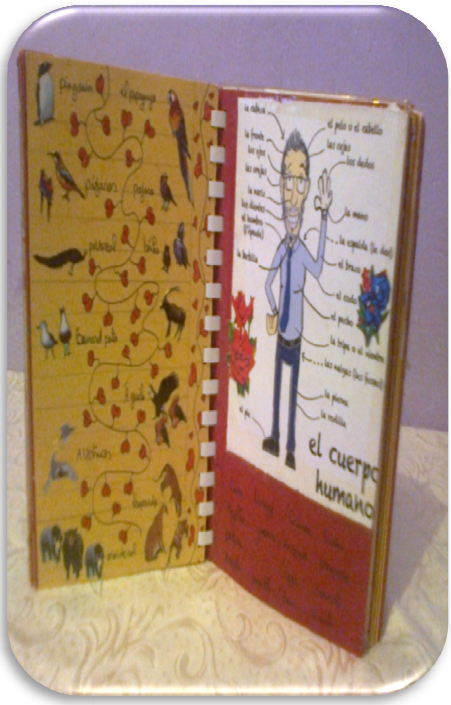
Anexo 07: Modelos de contenidos gramaticales



El cuerpo humano



Muebles de casa



Los pójaros



Las profesiones



Los animales



Frutas

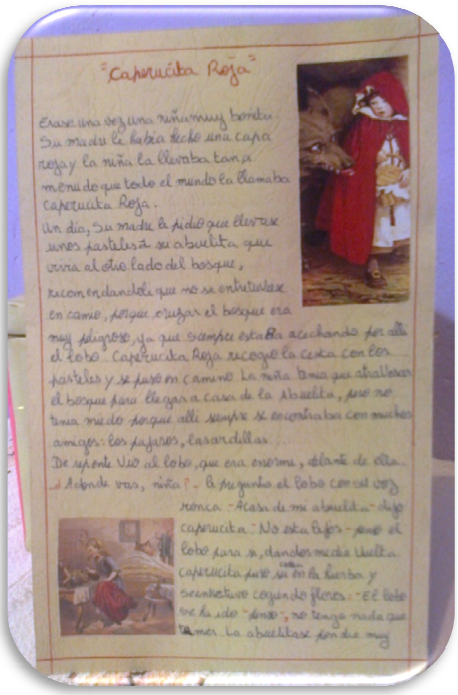
Anexo 08: Modelos de presentación de léxico



La bella durmiente



Caperucita roja



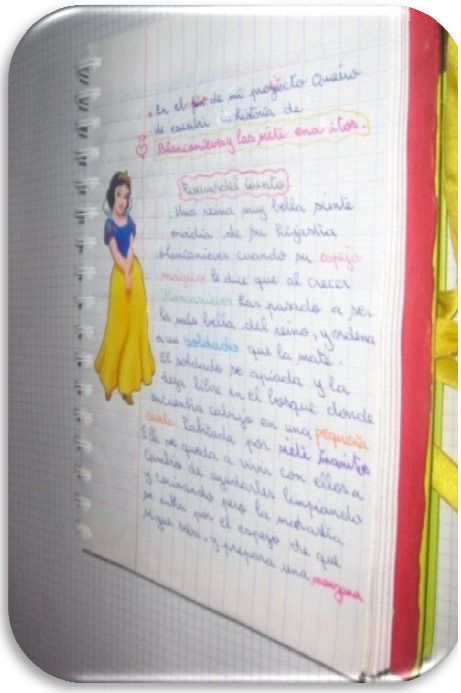
Caperucita roja



Caperucita roja

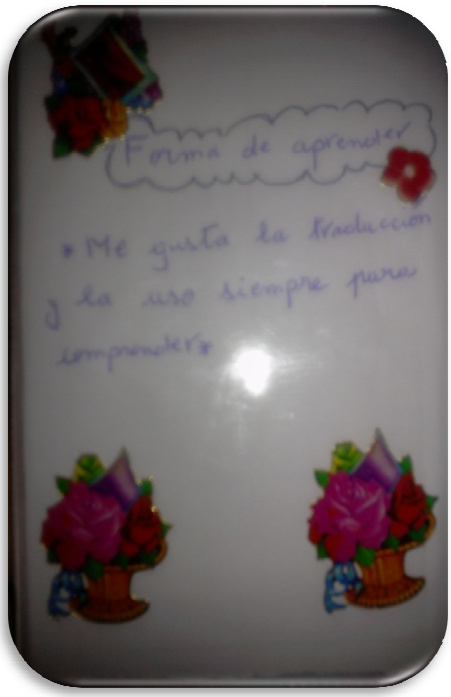


Caperucita roja



Blanca nieves

Anexo 09: Modelos de cuentos



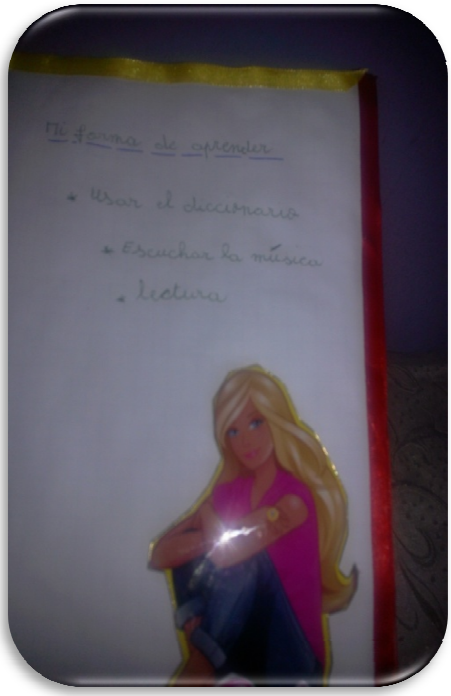
Estrategias citadas



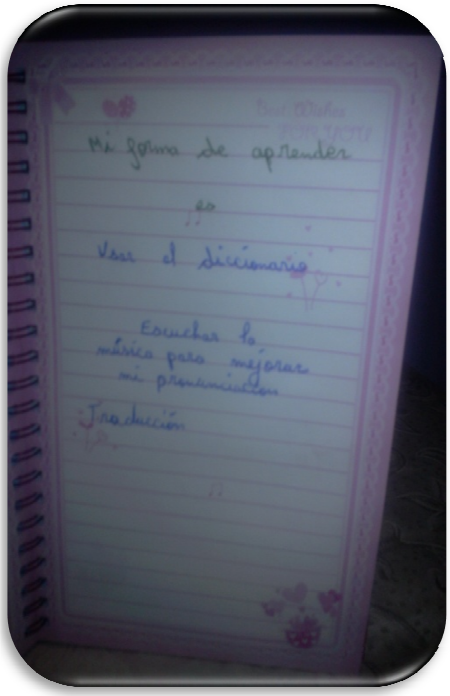
Estrategias citadas



Estrategias citadas



Estrategias citadas

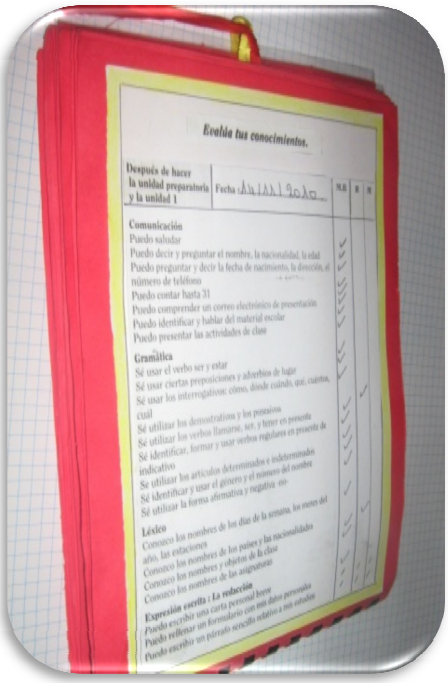


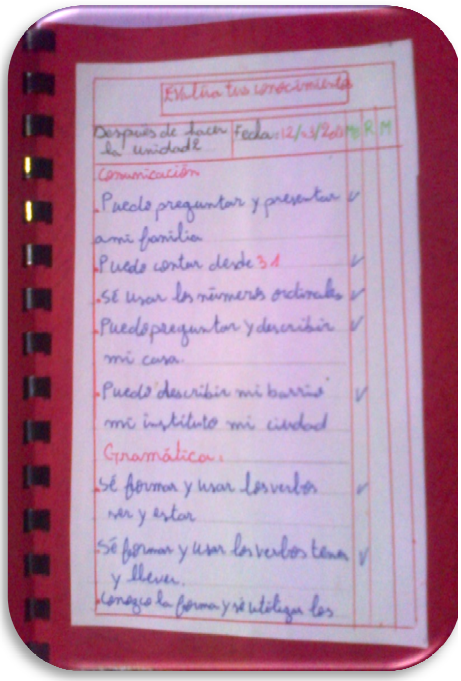
Estrategias citadas



Estrategias citadas

Anexo 10: Modelos de estrategias citadas



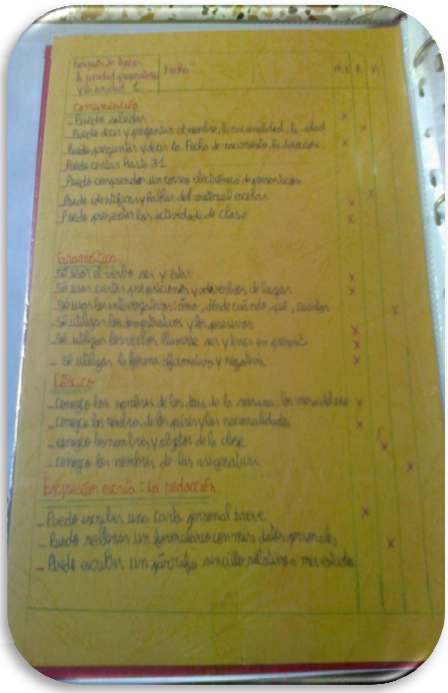


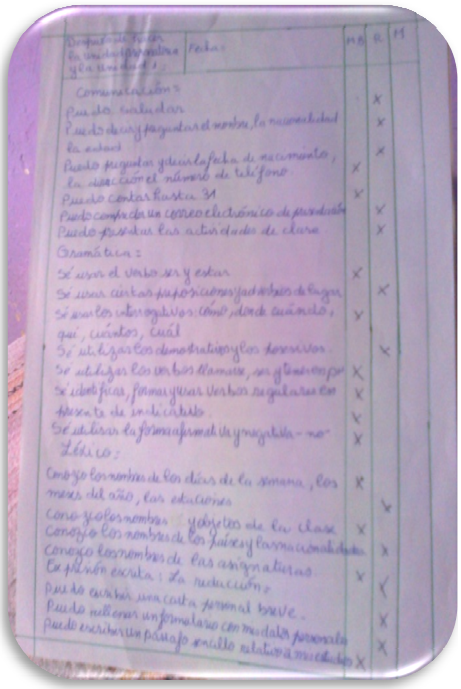


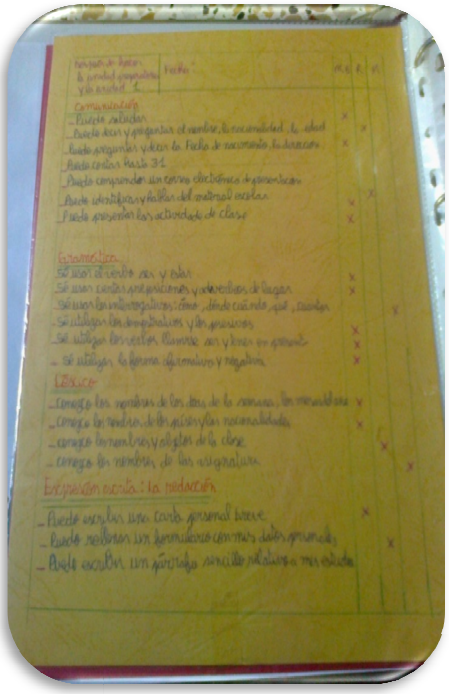
Descriptores

Descriptores

Descriptores





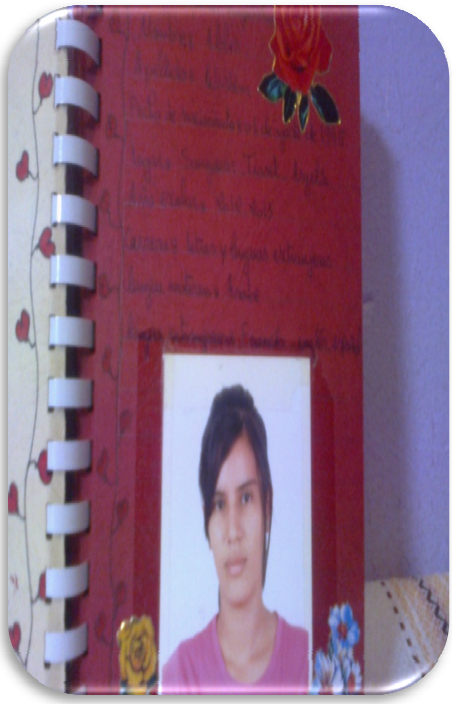


Descriptores

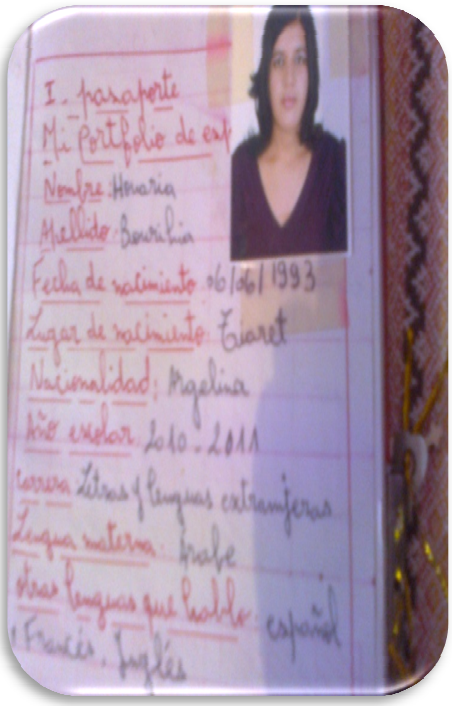
Descriptores

Descriptores

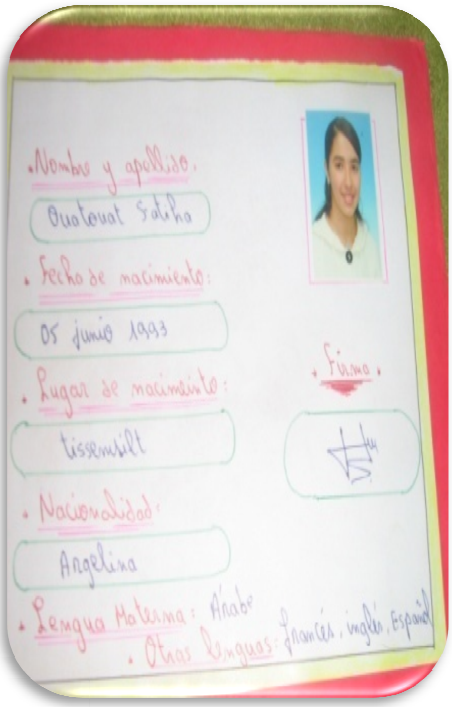
Anexo 11: Modelos de descriptores



Pasaporte lingüístico



Pasaporte lingüístico



Pasaporte lingüístico



Pasaporte lingüístico



Pasaporte lingüístico



Pasaporte lingüístico

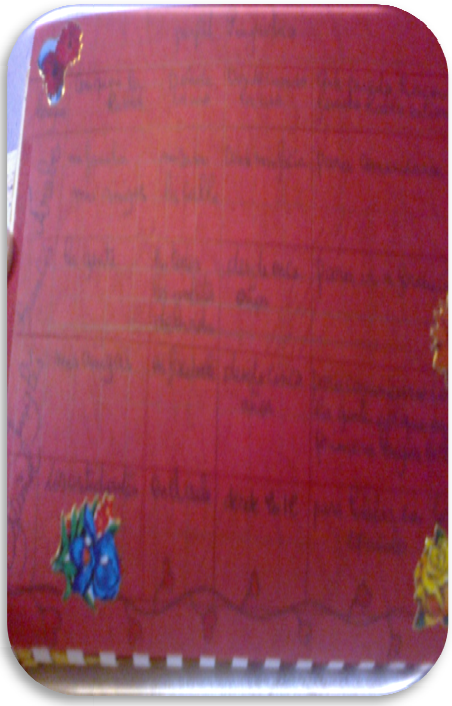
Anexo12: Modelos de pasaporte lingüístico



Perfil lingüístico



Perfil lingüístico



Perfil lingüístico



Perfil lingüístico



Perfil lingüístico



Perfil lingüístico

Anexo13 : Modelos de perfil lingüístico

Anexo 14

Cuestionario para alumnos

1. ¿Qué es un portfolio?

……
……
……
……..

2. ¿Cuáles son las partes del portfolio?

……
……
……
……

3. El portfolio es una herramienta que te ayuda. En función de tu respuesta, explica por qué:

- Mucho ☐
- Un poco ☐
- No te ayuda ☐
- Es difícil de utilizar ☐

……
……
……
……

4. ¿Qué parte os gusta más? Precisa tu respuesta:

- Dossier ☐
- Biografía lingüística y cultural ☐
- Pasaporte lingüístico ☐

……
……
……
……

5. ¿Qué parte os gusta menos? Precisa tu respuesta

- Dossier ☐
- Biografía lingüística y cultural ☐
- Pasaporte lingüístico ☐

……
……
……
……

6. Para ti ¿Cuál es la parte más útil? Explica por qué te parece más útil:

- Dossier ☐
- Biografía lingüística y cultural ☐
- Pasaporte lingüístico ☐

……
……
……
……

7. ¿Cuáles son las ventajas del portfolio?

……
……
……
……
…….

8. ¿Cuáles son las desventajas del portfolio?

……
……
……
……
……

Resumen

El uso del portafolio para el aprendizaje y la evaluación se está convirtiendo en algo cada vez más habitual en todos los niveles educativos. Este incremento en su uso, es debido a la necesidad de los docentes de potenciar la autonomía de los estudiantes a través de la reflexión sobre los procesos de su propio aprendizaje.

Con el presente estudio, mostramos la importancia del uso del portafolio como herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes, así como la satisfacción y utilidad del mismo. La muestra de este estudio está compuesta por estudiantes de tres liceos en la ciudad de Tiaret y Tissimsilt con los alumnos del segundo curso lenguas extranjeras, además, hemos utilizado el cuestionario para ver qué actitudes tienen los alumnos acerca de esta nueva estrategia.

La investigación se ha basado en la perspectiva cualitativa. En cuanto a las opiniones principales extraídas, destacar que, el uso del portafolio como herramienta de autoevaluación, consigue estimular un desarrollo individual consiguiendo así, que los estudiantes sean conscientes y responsables de su propio aprendizaje. También, aprenden a reflexionar sobre estrategias adecuadas antes, durante y después de realizar una tarea o un proyecto. Los alumnos siguen su propio ritmo de trabajo, aprendiendo a planificar y a evaluar su trabajo (autonomía).

PALABRAS CLAVE:

Portafolio; Portfolio; PEL; Aprender A Aprender; Aprendizaje Significativo; Reflexión; Autonomía; Plurilingüismo; Evaluación; Autoevaluación.

Soutenue le 12 fevrier 2014