



## EL USO DEL PORTAFOLIO DE EVIDENCIAS EN EL BACHILLERATO

Briones Lara Viviana  
[vivianbl27@hotmail.com](mailto:vivianbl27@hotmail.com)  
Escuela de Bachilleres.  
Universidad Autónoma de Querétaro.

Andrade Cázares Rocío Adela  
[rocioandrade2002@yahoo.com.mx](mailto:rocioandrade2002@yahoo.com.mx)  
Universidad Autónoma de Querétaro.  
Facultad de Psicología.

### RESUMEN

Este trabajo es el producto de una investigación que ha sido realizada en la Escuela de Bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ), el objetivo es analizar las ventajas y desventajas del uso del portafolio de evidencias como una herramienta de evaluación, para este nivel educativo.

La investigación se realiza con docentes y alumnos de la escuela de bachilleres, la metodología utilizada es el estudio de caso, pues se pretende analizar el uso del portafolio de evidencias con miras a que mejore la práctica actual que hacen los docentes, en esta ponencia, hablaremos del acercamiento que se hizo con los profesores para saber ¿cómo están usando el portafolio de evidencias en sus materias? y ¿qué ventajas y desventajas les representa el uso del portafolio como estrategia de evaluación?

En esta investigación, se toma como instrumento base la entrevista semi-estructurada, se trabajó con una muestra de docentes que usan el portafolio como parte de sus instrumentos de investigación, y se les cuestionó acerca de su conocimiento y percepción del portafolio, los fines que persiguen al utilizar el portafolio de evidencias y si éste contribuye o no al desarrollo de la metacognición y autorregulación de los alumnos.

### PALABRAS CLAVE:

Portafolio de evidencias, metacognición, autorregulación, competencias y aprendizaje situado.



## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el 2008 la educación media superior estuvo sometida a algunas modificaciones establecidas en la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS). Es en este momento, es cuando surge el Consejo Para la Evaluación de la Educación Medio Superior (COPEEMS), un organismo creado por la Secretaría de Educación pública para acreditar que los bachilleratos sean de calidad y puedan pertenecer al Sistema Nacional de Bachillerato (SNB). Ser parte de SNB es importante para las instituciones de educación media superior por que les permite primordialmente recibir recursos económicos y pertenecer a una red de instituciones que permitan la movilidad académica de los estudiantes.

Hace un año aproximadamente la Escuela de bachilleres de la Universidad Autónoma de Querétaro ingreso a la categoría III del SNB; esta es la más baja, una vez que se evaluó la institución se hicieron observaciones en las que se deberá trabajar y se espera que con modificaciones y cambios la institución logre pasar al nivel II o al I, siendo este último el mayor.

En marzo del 2012, se tuvo la primera revisión del Sistema Nacional de Bachillerato, y se cuestionó abiertamente sobre cuáles eran las herramientas o instrumentos que usábamos para hacer la evaluación del aprendizaje por competencias. Con respecto al portafolio de evidencias, fueron un número reducido de profesores los que respondieron que sí lo utilizaban; así que se realizó una invitación a incorporar dicha herramienta en nuestra forma de trabajo.

Una vez implementado el portafolio de evidencias en la clase de inglés se presentaron varios inconvenientes, algunos de esos provocados por la confusión en la que se vieron los alumnos para realizar los portafolios de las diferentes materias. En lo referente a los docentes, éstos no tienen claro qué es y cómo manejar un portafolio de evidencias, algunos llaman de esta manera a libretas o apuntes pasados en limpio, o a la acumulación de materiales extra-clase que dan a los alumnos para que trabajen en casa (tareas); básicamente no hay claridad en la forma, contenido o evaluación de dicho instrumento, por lo que los alumnos solían copiar las instrucciones de otras materias en el portafolio de inglés.



La autoevaluación del portafolio y la co-evaluación suelen ser subjetivas, pues hay alumnos que mienten sobre su nivel de esfuerzo al realizar autoevaluación, o que por ser aceptados ampliamente por el grupo ponen a los que co-evalúan muy buenas calificaciones, mientras que aquellos con poco nivel de aceptación son evaluados con mayor crítica.

Una cuestión importante acerca de la evaluación como proceso, la resalta Barberà (2005), hay quien aborda el proceso de corrección y retroalimentación para el cambio y la mejora de los alumnos, marcándolo como importante si queremos que éste enmiende una actuación fallida o incompleta; en el caso del portafolio, el número de alumnos hace complicado este proceso para el docente y algunos han optado por sellar o firmar de recibido solamente, sin tomar en cuenta lo que Barberà sugiere como parte del proceso evaluativo.

Se puede decir que hay una serie de factores, algunos pertenecientes al docente, otros al alumno y otros tantos a la institución, que han hecho del uso de portafolio una práctica desarrollada sin un objetivo específico, tanto para el docente como para los alumnos, quedando en una práctica tediosa, y carente de reflexión o crítica, por lo que el objeto de estudio de esta investigación será el uso de dicha herramienta en el contexto y circunstancias específicas de la Preparatoria Norte y Sur (UAQ).

### **JUSTIFICACIÓN**

La importancia de esta investigación radica no sólo en su popularidad (aun con todas sus ventajas y dificultades), sino en la atención que los docentes deben poner en dicha herramienta por ser una sugerencia realizada por el SNB a las instituciones; y éstas a su vez, la hacen sus docentes. El portafolio se ha convertido en un requisito al que muchos docentes deben prestar atención, aun cuando algunos puedan estar a favor o en contra del enfoque de competencias.

Esta investigación cobra importancia porque beneficia a los docentes, alumnos y a la institución. Los docentes son beneficiados porque la estrategia que se propondrá, basada en el aprendizaje situado y la evaluación auténtica, lo que permitirá al docente cumplir con una norma institucional y recomendación de COPEEMS, y al mismo tiempo evitar complejidades que requieran dedicar tiempo excesivo en revisión, restando tiempo a otras actividades fundamentales como la preparación de clase.



La institución es sin duda beneficiada con el uso del portafolio, pues al cumplir con los requisitos que marca el SNB podrá contar con la certificación que le permitan acreditarse como institución de calidad y recibir recursos económicos; pero los más beneficiados son los alumnos, pues los recursos económicos que recibe la institución, son utilizados en el mejoramiento de sus aulas, compra de equipo y material, pero también porque la estrategia de portafolio de evidencias es una propuesta de evaluación auténtica, que les permitirá ser evaluados no sólo en productos, sino en procesos.

### **FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA**

El portafolio de evidencias está definido por Barberà (2005) como un instrumento cuyo objetivo es la selección de trabajos o evidencias que ayuden a la consecución de objetivos personales o profesionales, que ordenados y presentados de cierto modo, cumplen la función de potenciar *la reflexión* acerca de cada una de las prácticas y la manera de evaluarlo es someterlo a la valoración personal, pero también a la valoración de los pares.

El alumno selecciona evidencias o muestras a lo largo de un período de tiempo y con ellas no sólo se puede demostrar que está aprendiendo, sino que permiten al profesor un seguimiento de progreso de este aprendizaje. El portafolio de evidencias ha sido retomado por el enfoque en competencias pero esta herramienta pertenece a la llamada evaluación auténtica y a la propuesta de aprendizaje situado.

#### **Aprendizaje situado y evaluación auténtica**

Ausubel, Novak y Hanesian (1983), autores de la teoría del aprendizaje significativo, señalan que para que éste exista, las ideas se “deben relacionar con un aspecto existente, específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno como una imagen o un símbolo, ya significativo” (Ausubel, et al. 1983, pág. 48) de forma que pueda relacionarse de manera sustancial, no de forma arbitraria con el nuevo material existente en la estructura cognoscitiva.

La importancia de desarrollar aprendizajes significativos ha cobrado actualmente importancia con la propuesta del aprendizaje situado desarrollado por Frida Díaz-Barriga (2006), quien define el conocimiento situado como:



Parte y producto de las actividades, del contexto y de la cultura en que se desarrolla y utiliza. El conocimiento es situado por se genera y se recrea en determinada situación. Así en función de lo significativo y motivante que resulte, de la relevancia cultura que tenga o del tipo de interacciones colaborativas que propicie, podrá aplicarse o transferirse a otras situaciones análogas o distintas a las originales. (Díaz Barriga, 2006, pág.15)

Uno de los objetivos de la evaluación autentica, es que el conocimiento sea visto como un fenómeno social y no como una “cosa” ajena al estudiante y que al mismo tiempo le sirva para su inserción en el medio social. El aprendizaje situado busca conectar la educación en las aulas con el contexto del alumno, así como la conexión entre aprendizaje y práctica.

Si se desea adoptar una nueva forma de educar en el aula, es importante que la evaluación sea acorde a dicha propuesta educativa. Sería un gran error propiciar el aprendizaje situado entre los alumnos y seguir evaluando de la forma común; es decir mediante exámenes escritos, que requieren que los alumnos memoricen conceptos y los re-escriban.

Ahumada (2003) precisa que la evaluación auténtica es la que incluye situaciones de aprendizaje de la vida real y problemas significativos complejos, también especifica que dentro de este tipo de evaluación, el alumno debe estar consciente y asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

Por otra parte Díaz Barriga (2011), llama evaluación auténtica a aquella que toma en cuenta los procesos cognitivos complejos, como la posibilidad de resolver problemas, la capacidad de afrontar y dar respuesta a una situación casuística, analizar, plantear vías de solución y tomar decisiones; contempla la capacidad para integrar, planear y crear un proyecto. Por otra parte la evaluación auténtica toma en cuenta los aspectos valórales y éticos, relacionados con la colaboración y por supuesto, la parte estratégica procedimental. Aun cuando estas propuestas se podrían considerar recientes, se apoyan en la teoría constructivista de Vygotsky (Hernández, 2014) y en las características de la educación y de la escuela de John Dewey (1977).

El portafolio de evidencias como parte de esta evaluación auténtica debe seguir ciertos lineamientos y criterios para su implementación. Los aspectos que se deben considerar para la elaboración de un portafolio son según Danielson y Abrutyn (1999), son los siguientes:Recolección, selección, reflexión y proyección.Siendo éstos dos últimos de gran importancia y en nuestra opinión, también los más descuidados por algunos profesores.



En la reflexión, el alumno deberá explicar por qué seleccionó determinadas evidencias y la importancia de éstas en relación con los contenidos por aprender y los propósitos establecidos; y en la proyección, es aquí cuando el alumno logra ver su carpeta de forma integral y dar un juicio de valor sobre el nivel de aprendizajes logrados, este momento constituye la fase de evaluación. Durante estos pasos la guía del maestro, su claridad en las instrucciones, la paciencia para comprender las reflexiones y su agudeza para percibir los avances del alumno serán esenciales.

### **Metacognición y autorregulación**

La Metacognición según González (1996), son un conjunto de operaciones cognoscitivas que permiten al sujeto la recopilación, producción y evaluación de la información, además de controlar y autorregular el funcionamiento intelectual del mismo. El portafolio de evidencia es por lo tanto una herramienta de metacognición, porque le permite al alumno generar una consciencia sobre su aprendizaje y tener control y regulación de las evidencias que demuestran su apropiación de ciertos conceptos, procedimientos; así como una evaluación de su proceso de aprendizaje.

Con anterioridad se mencionó, que una de las características del portafolio de evidencias es la autoevaluación como parte del proceso y cuyo sentido es de autorregulación. Hernández(2014, pág. 130) define la autorregulación “como el control consciente que se tiene de las actividades cognitivas implicada en la solución de problemas académicos”, este conocimiento además de ser consciente, es modificable y los procesos que lo conforman son: planificación, la supervisión y la revisión.

Durante la etapa de planificación, el alumno realiza su plan de acción que deberá incluir su meta de aprendizaje, la ejecución de variables del conocimiento meta cognitivo para elaborar el plan, las expectativas y predicciones sobre la ejecución y los resultados. La supervisión es el monitoreo que se hace al plan y las acciones que lo conforman; finalmente, la revisión es la valoración que se hace de los resultados y del plan establecido.

Hay una actividad básica en la autorregulación y es la reflexión, que nos permite criticar o valorar las acciones de aprendizaje emprendida y que de acuerdo a Hernández (2014), se



puede realizar antes, durante y después de haber llevado a cabo un plan de trabajo, en este caso lo que se tenía contemplado como estructura para el desarrollo del portafolio.

En el portafolio de evidencias la reflexión es un aspecto importante, que debe plasmarse en el cuerpo del mismo, además es necesaria la reflexión que se realiza con el docente y/o con los compañeros, a través de éste proceso, es que podremos ver tanto alumnos como docentes, si hubo un cambio en los procesos de metacognición y autorregulación, que le permitan adoptar nuevas prácticas que lo ayuden aprender de forma autónoma y permanente.

### **OBJETIVO GENERAL**

Analizar el uso que se hace del portafolio de evidencias, así como las ventajas y desventajas que presenta como una herramienta de evaluación, para este nivel educativo.

### **PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN**

¿Cómo están usando los docentes de bachillerato el portafolio de evidencias en sus materias? y ¿qué ventajas o desventajas les representa el uso del portafolio como estrategia de evaluación?

### **METODOLOGÍA**

La metodología de investigación utilizado fue el estudio de caso (Neiman y Quaranta, 2007), en el cual se considera el análisis de una muestra de cinco sujetos (sin pretender ser de tipo exhaustiva, ni generalizable, dado que las investigaciones cualitativas no requieren de grandes muestras), que pertenecen a la Escuela de Bachilleres de la UAQ, para poder hacer un análisis del uso del portafolio de evidencias y de la manera en que lo utilizan en sus clases.

En el caso de esta investigación se hace una exploración de la práctica actual que tienen los docentes al utilizar el portafolio de evidencias, para ver que tanto se puede mejorar su uso, sobre todo para que la herramienta pueda conseguir ciertos objetivos que la caracterizan (reflexión, autorregulación, la autoevaluación y co-evaluación). Los instrumentos utilizados fueron entrevistas semiestructuradas a cinco docentes de la Preparatoria Norte y Sur de la Escuela de Bachilleres de la UAQ. Los docentes entrevistados fueron seleccionados con base en las siguientes características:

- Haber tomado el diplomado en competencias docentes (PROFORDEMS)



- Usar el portafolio de evidencias al menos más de un año.
- Tener experiencia trabajando en la institución de 3 años

Una vez hecha la recolección de datos de la investigación, se realizó un análisis de los resultados obtenidos con las entrevistas semiestructuradas, los datos se organizan mediante el proceso de codificación abierta y axial, y se obtienen categorías, tomando en cuenta los modelos de Strauss y Corbin (2002), Mayan (2001) y Coffey y Atkinson (2003).

## RESULTADOS

Al indagar sobre el acercamiento y conocimiento del portafolio de evidencias, surgieron dos tipos de docentes, los expertos y los no expertos. Los docentes no expertos (tres profesores) refieren haber tomado el PROFORDEMS (Programa de Formación Docente de Educación Media Superior), sólo uno de ellos tomó otro curso más sobre portafolio en una institución de educación superior. Aunque el PROFORDEMS incluye información sobre el portafolio de evidencias, no es un diplomado realizado exclusivamente para esto, y de las tres unidades de aprendizaje que contiene dicho diplomado, sólo hay un tema en la unidad dos que habla de elaboración de instrumentos de evaluación. Por lo que se podría considerar que la formación es insuficiente para conocer la estructura, propósitos o metas del portafolio.

En lo que respecta a los docentes que son caracterizados como expertos, son dos profesoras que se han formado en diferentes cursos relacionados con portafolio, y ambas, han impartido cursos a otros docentes con respecto al tema. Además refieren estar utilizando el portafolio por más de tres años y seguir trabajándolo hasta la fecha, habiéndole hecho modificaciones, con la firme idea de mejorarlo.

De forma general algunas de las diferencias en sus respuestas fueron las que se anexan en el cuadro siguiente:

**Cuadro 1.** El portafolio de evidencias desde los profesores expertos y no expertos.

Profesores	Expertos	No expertos
Definición	Evaluación encaminada a la reflexión, proceso analítico. Herramienta integral que toma en cuenta cuestiones cualitativas y cuantitativas.	Documentar, extraer, guardar, archivar, recopilar.
Finalidad	Integrar realidad y práctica para ir luego al análisis.	Responsabilidad vista como el guardado de trabajos durante un periodo.





Docentes	Adquiere una gran importancia para fomentar la reflexión.	Son orientadores, guías.
Ventajas	Enlazar teoría y práctica Sirve para que el alumno pueda estudiar a través de éste. Enlaza el aula con actividades extra aula	El alumno conserva las evidencias de su trabajo
Papel del alumno Reflexión	Analizar, clasificar, discriminar reflexionar, evaluar. Clave en el uso del portafolio de evidencias.	Pasivo. Recolector de trabajos
Evaluación	Cualitativa y cuantitativa, basada en la retroalimentación, coevaluación, autoevaluación, heteroevaluación.	Complicada, poco clara, poco agrado de los alumnos.  Mayormente cuantitativa y basado en porcentajes de trabajos recolectados
Ventajas al docente Desventajas	Le permiten hacer cambios, modificar su práctica. Cada docente trabajar y valora diferente al portafolio	No mencionados  Alumnos no maduros, con poco interés.

**Fuente:** Elaboración propia

Es notoria la diferencia entre las opiniones de los docentes expertos y los no expertos, en los primeros se puede apreciar un conocimiento profundo del portafolio como estrategia planteada como parte de la evaluación auténtica, tienen presente lo referente a la metacognición, la reflexión, la retroalimentación, y la combinación de diversas prácticas evaluativas como la coevaluación, autoevaluación y heteroevaluación, que se dan en el propio proceso de evaluar el portafolio.

En cambio los no expertos, le dan un uso meramente instrumental al portafolio, como archivero, o carpeta para guardar y conservar los trabajos, sin algún otro uso, no contemplan la reflexión, la metacognición, o la retroalimentación, más bien es un uso por meramente cumplir con la norma, pero sin una concepción clara de su uso y de lo que éste puede aportar.

### CONCLUSIÓN

Podemos concluir que las miradas de los docentes y el uso del portafolio varía mucho de acuerdo a la formación que éstos tienen sobre el tema, y aun cuando todos los docentes tenían alguna formación al respecto, aquellos que solo contaban con el PROFORDEMS tienden a dar una mirada más superficial a dicha estrategia de evaluación. Al mismo tiempo son los que presentan mayor dificultad al utilizarlo.



Las docentes que han recibido mayor capacitación, logran una mejor experiencia con los alumnos y ven la herramienta como un proceso que no sólo les beneficia a los estudiantes en cuestiones diversas como “bajar” la teoría, sino que les permite poder retomarla para reforzar su aprendizaje y valorar por medio de la reflexión lo que han logrado y los aspectos que aún no cumplen.

Se necesita por lo tanto, que los docentes tengan mayor capacitación en el tema, que se les permita no sólo utilizar dicha herramienta como simulación, sino que comprendan su uso, los propósitos, los alcances y que logren un mayor aprovechamiento tanto ellos como los alumnos, en donde el portafolio de evidencias tenga un uso con sustento en la evaluación auténtica.

### BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, P. (2003). *La Evaluación en una concepción de Aprendizaje significativo*. Ediciones Universitarias de Valparaíso. Chile.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Barberà, E. (2005). La evaluación de competencia compleja. *Educere*, 31, 497-404.
- Coffey, A. y Atkinson, P. (2003). *Encontrar el sentido a los datos cualitativos. Estrategias complementarias de investigación*. Ed. Universidad de Antioquía. Facultad de Enfermería. 249 p.p.
- Danielson y Abtruty, (1999). *Una introducción de uso del portafolio en la sala de clase*. Buenos Aires, Fondo de cultura Económico Dewey, J. (1977). *El niño y el programa escolar*. (L. Luzuriaga, Trad.) Buenos aires: Lozada.
- Díaz-Barriga, F. (2006) *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc-graw Hill.
- Díaz-Barriga, F. (2011). Sobre la evaluación auténtica y otras cuestiones. *Extraexcolar*, 5-27.
- González, F. (1996), "Acerca de la metacognición", en *Paradigma*, vols. XIV–XXVII, núm. 1–2, pp. 109–135.
- Mayan, M. (2001). Una introducción a los métodos cualitativos: Módulo de entrenamiento para estudiantes y profesionales. *QualInstitutePress*. 44 p.p.
- Neiman, G., & Quaranta, G. (2007). Los estudios de caso en la investigación sociológica. In I. Vasilachis de Gialdino (Ed.), *Estrategias de investigación cualitativa* (pp. 213-237). Buenos Aires, Argentina: Argentina: Gedisa editorial.



Hernández, G. (2014). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. Barcelona: Paidós.

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín, Colombia: Facultad de Enfermería Universidad de Antioquia.

