

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Facultad de Filosofía y Letras

Colegio de Letras Modernas

**El Portafolio de Trabajo
como estrategia de aprendizaje para alcanzar las metas de los
Postulados del Colegio de Ciencias y Humanidades en la materia de
Inglés I**

INFORME ACADÉMICO

Que para obtener el título de:

Licenciada en Lengua y Literaturas Modernas

(Letras Inglesas)

Presenta:

Angélica Lizbeth Espinoza Suárez

Asesora:

Dra. Nair María Anaya Ferreira

Ciudad de México, junio de 2022.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Índice

Introducción | 4

1. Contexto del Colegio de Ciencias y Humanidades | 10

Origen del Colegio de Ciencias y Humanidades | 10

Postulados del Modelo Educativo del CCH | 11

Postulados del Colegio desde la perspectiva de la materia de Inglés | 12

Enfoque didáctico de la materia de Inglés | 13

Propósito general de la materia de Inglés I-IV | 14

Propósito general de la materia de Inglés I | 16

Dificultades y retos de la enseñanza de la materia de Inglés I | 16

2. El Portafolio de Trabajo como estrategia de aprendizaje para alcanzar las metas de los Postulados del Colegio | 19

Definiciones de Portafolios | 20

Tipos de Portafolio | 22

Experiencia utilizando el Portafolio de Trabajo dentro de la materia de Inglés I | 24

Experiencia en la Unidad 1 | 45

Experiencia en la Unidad 2 | 49

Experiencia en la Unidad 3 | 53

Experiencia en la Unidad 4 | 54

Conclusiones | 59

Bibliografía | 62

Introducción

He trabajado en el Colegio de Ciencias y Humanidades por 18 años, durante este tiempo he estudiado el origen y contexto del Colegio de Ciencias y Humanidades así como los tres postulados del Modelo Educativo que lo sustentan.

Los Postulados son: Aprender a aprender, Aprender a ser y Aprender a hacer.

En mi experiencia como profesora y tutora encontré muchas dificultades. La primera, un sentido de injusticia en las evaluaciones de los estudiantes. La segunda, la falta de una estrategia que permitiera acceder a diversas técnicas de enseñanza-aprendizaje y que de manera práctica coadyuvara a alcanzar los tres Postulados del Colegio. La tercera, la necesidad de ampliar la cultura básica de los estudiantes de primer ingreso, así como de despertar su interés y su curiosidad. Para lograr lo anterior utilicé el Portafolio de Trabajo, el cual tiene múltiples ventajas que explicaré más adelante. La estrategia del Portafolio es concebida desde una perspectiva constructivista que incluye en sí misma estrategias de enseñanza-aprendizaje. De acuerdo con César Coll, citado por Frida Díaz-Barriga y Gerardo Hernández en el capítulo “Constructivismo y aprendizaje significativo” del libro *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* la concepción constructivista se organiza alrededor de tres ideas esenciales:

1.- *El alumno es el responsable último de su propio aprendizaje.* Él es quien construye (o más bien reconstruye) los saberes de su grupo cultural, y éste puede ser un sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de los otros.

2.- *La actividad mental constructiva del alumno se aplica a contenidos que poseen ya un grado considerable de elaboración.* Esto quiere decir que el alumno no tiene en todo momento que descubrir o inventar en un sentido literal todo el conocimiento escolar. Debido a que el conocimiento que se enseña en las instituciones escolares es en realidad el resultado de un proceso de construcción a nivel social, los alumnos y profesores encontrarán ya elaborados y definidos una buena parte de los contenidos curriculares.

3. *La función del docente es engarzar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo culturalmente organizado.* Esto implica que la función del profesor no se limita a crear condiciones óptimas para que el alumno despliegue una actividad mental constructiva, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad. (Coll en Díaz-Barriga y Hernández, 2004: 30-33)

Con la información anterior se puede explicar que en la concepción constructivista el estudiante selecciona, jerarquiza, organiza y transforma la información para relacionarla con sus conocimientos previos. En estos términos el estudiante es consciente de poder extender su aprendizaje a otros contextos y de esa forma ampliar o ajustar sus conocimientos para construir significados. En palabras de Coll “la finalidad última de la intervención pedagógica es desarrollar en el alumno la capacidad de realizar aprendizajes significativos por sí solo en un amplia gama de situaciones y circunstancias (aprender a aprender)” (Coll en Díaz-Barriga y Hernández, 2004: 30). Lo anterior se sintetiza en que a partir del constructivismo la enseñanza ha promovido que el estudiante aprenda a aprender, el cual, justamente, es el primer postulado bajo el cual se rige la Escuela Nacional “Colegio de Ciencias y Humanidades”.

Como establecí al principio, el Portafolio es una estrategia que engloba tanto procedimientos de enseñanza como de aprendizaje. Quiero enfocarme aquí en la estrategia de aprendizaje la cual es el principal interés de este informe. De acuerdo con John Nisbet y Janet Shucksmith las estrategias de aprendizaje son “los procesos que sirven de base a la realización de las tareas intelectuales” (Nisbet y Shucksmith, 1986: 45). Rebecca Oxford, citada por Rosa López en “Las estrategias de aprendizaje en la clase de lengua extranjera”, las define como: “Acciones específicas utilizadas por el aprendiente para hacer del aprendizaje algo más fácil, más rápido, más entretenido, más eficaz y más transferible a otras situaciones” (Oxford, R. en López Boujón, R., 2006: 27).

De acuerdo con Rosa López Boujón, las estrategias de aprendizaje son acciones que cada estudiante lleva a cabo cuando aprende y que lo conducen a ser más independiente.

Existen diferentes tipos de estrategias que pueden clasificarse de la siguiente manera:

- **Metacognitivas:** Utilizadas para controlar, regular y autodirigir el aprendizaje: Planificación, Organización previa, Detección de problemas, Autocontrol y Autoevaluación.
- **Cognitivas:** Operan directamente sobre la nueva información hacia la que se tiene acceso manipulándola mental o físicamente, o aplicando una técnica específica a una tarea de aprendizaje: Repetición, Uso de asociaciones, Inferencia, Contextualización, Resumen y Deducción.
- **Socioafectivas:** Incluyen toda una serie de estrategias que implican o bien interacción con otra u otras personas para facilitar el aprendizaje o intento de control de las emociones: Cooperación y Reducción de ansiedad.
- **De comunicación:** Planes conscientes del alumno para resolver una dificultad en la realización de un acto comunicativo: Uso de paráfrasis, Cambio de un mensaje y uso de gestos. (O'Malley y Chamot en López Boujón, 2006: 28)

Lo crucial dentro de la clasificación de O'Malley y Chamot es el cambio en la concepción del alumno, gracias al cual el estudiante selecciona, organiza y utiliza de manera inteligente las estrategias que requiere para aprender a aprender. En síntesis, el autocontrol del estudiante junto con su autoevaluación produce en él un autoconocimiento que desarrolla su conocimiento metacognitivo.

La metacognición se logra con la estrategia del Portafolio. Metacognición es un término atribuido a John Flavell en 1970 y es la capacidad de conocer el propio conocimiento, es decir, entender el propio proceso mental o proceso cognitivo. Nisbet y Shucksmith nos brindan una cita de Flavell quien la definió como:

...el conocimiento de uno mismo concerniente a los propios procesos y productos cognitivos a todo lo relacionado con ellos, por ejemplo, las

propiedades de información o datos relevantes para el aprendizaje. [...] La metacognición indica, entre otras cosas, el examen activo y consiguiente regulación y organización de estos procesos en relación con los objetos cognitivos sobre los que versan, por lo general al servicio de algún fin u objetivo concreto. (Flavell, 1976 en Nisbet y Shucksmith, 1986: 54)

Desde esta perspectiva utilicé el Portafolio de Trabajo, el cual resultó ser una estrategia que a su vez contiene guías de acciones para la enseñanza y aprendizaje. En relación a la enseñanza, el Portafolio promueve una evaluación más justa en el sentido de que está encaminada a conocer el nivel de desarrollo que logran los estudiantes. La evaluación no está desvinculada de las secuencias didácticas que se proponen durante el curso, las cuales son planteadas a partir de las necesidades e intereses de los estudiantes. Es decir, es una evaluación formativa. No solamente se evalúan productos sino también se consideran y analizan procesos. Asimismo, la estrategia del Portafolio contribuye al aumento de los conocimientos mínimos básicos culturales de los estudiantes de primer ingreso. Mejora la motivación intrínseca en los estudiantes, la cual los empodera para identificar sus propias fortalezas y debilidades. De esa forma se comprometen con su propio aprendizaje. Por lo tanto, implementar el uso de Portafolio de Trabajo contribuye a que los alumnos alcancen los tres Postulados del Colegio. Los estudiantes asumen un rol activo y responsable en su propio aprendizaje pues el uso del Portafolio fomenta la metacognición (aprender a aprender). El Portafolio le brinda al estudiante un panorama más amplio de cuáles son sus fortalezas y mejora su autoconcepto como persona y como estudiante; es, además, un medio para expresarse a sí mismo (aprender a ser). Finalmente, con el Portafolio el estudiante construye su conocimiento a través de diversas secuencias didácticas (aprender a hacer).

El propósito de este informe es detallar cómo, en mi experiencia docente, el uso del Portafolio me ayudó a resolver las dificultades que mencioné en el segundo párrafo. El informe se divide en dos capítulos. En el primero, “Contexto del Colegio de Ciencias y Humanidades”, reseño el origen del Colegio y menciono cuáles son los tres postulados del Modelo Educativo, cuál es el enfoque didáctico de la materia de Inglés establecido en el Programa de Estudio, así como los propósitos de la misma materia. Finalizo con una opinión razonada con respecto al Programa de estudio de Inglés I. Considero que el Programa de Estudio contempla un nivel muy básico de la Lengua Inglesa que de ninguna manera responde a las necesidades de la misma Universidad en sus carreras universitarias. Esa brecha se engrandece cuando no se cuenta con secuencias didácticas que enganchen a los estudiantes al conocimiento mínimo ni a la cultura básica. Los estudiantes pierden la motivación cuando consideran que la evaluación ha sido injusta y cuando, debido a una elección inadecuada de estrategias de enseñanza por parte del docente, no logran alcanzar los Postulados del Colegio. Lo anterior es muy grave, pues muchas veces lleva a la deserción o a que los estudiantes busquen obtener el conocimiento en otro lugar.

En el segundo capítulo “El Portafolio de Trabajo como estrategia de aprendizaje para alcanzar las metas de los Postulados del Colegio” comienzo dando algunas definiciones de Portafolio de diversos autores. Enseguida doy la clasificación de tipos de Portafolio. Después describo y analizo mi experiencia empleando el Portafolio de Trabajo dentro de la materia de Inglés 1 por unidades. Ejemplifico las actividades de las secuencias didácticas que utilicé. Las actividades anteriores están situadas en dos ciudades principalmente: Ciudad de México y Londres. Más adelante, explico qué es el Cognitive Model for Assessing Portfolios para enseñar la rúbrica que creé basándome en ese modelo. Con la rúbrica he evaluado cada Portafolio de manera formativa. También he capacitado a evaluadores externos para que me

apoyen en esa tarea. Así existen tres tipos de evaluadores de un mismo portafolio: los evaluadores externos, yo como su profesora y los estudiantes mismos que se autoevalúan dando paso a la metacognición.

Finalizo con las conclusiones a las que llegué a partir de la implementación de la estrategia propuesta y de los ajustes pedagógicos que se requieren, tomando en cuenta la necesidad de proveer a los estudiantes con secuencias didácticas creativas que despierten su interés para ampliar su cultura básica.

Capítulo I: Contexto del Colegio de Ciencias y Humanidades

El Colegio de Ciencias y Humanidades cuenta con cinco planteles. Los primeros en abrir sus puertas para recibir a la primera generación de estudiantes fueron Azcapotzalco, Naucalpan y Vallejo, el 12 de abril de 1971, mientras que los planteles Oriente y Sur abrieron un año después. Dentro de su misión se resalta la necesidad de desarrollar una actitud crítica y creativa frente a lo que se aprende y vive.

1.1 Origen del Colegio de Ciencias y Humanidades

En su sesión ordinaria del día 26 de enero de 1971, el Consejo Universitario aprobó por unanimidad la creación del Colegio de Ciencias y Humanidades, un proyecto presentado por la Rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México y por las Comisiones del Trabajo Docente y de Reglamentos del propio Consejo.

En principio, de acuerdo con la *Gaceta Amarilla*, el Colegio de Ciencias y Humanidades resolvía por lo menos tres problemas de los cuales yo quisiera resaltar el tercero: “Crear un órgano permanente de innovación de la Universidad, capaz de realizar funciones distintas sin tener que cambiar toda la estructura universitaria, adaptando el sistema a los cambios y requerimientos de la propia Universidad y del país” (*Gaceta amarilla*, 1971: 33).

Quiero resaltar que la misma gaceta insiste en que “El plan de estudios propuesto es la síntesis de una vieja experiencia pedagógica tendiente a combatir el vicio que hemos llamado enciclopedismo, y a proporcionar una preparación que hace énfasis en las materias básicas para la formación del estudiante [...] El plan hace énfasis [...] en aprender a aprender; a informarse” (*Gaceta amarilla*, 1971: 34). Por lo tanto, desde su creación, el Colegio de

Ciencias y Humanidades constituye una permanente innovación del proceso educativo que abre nuevas perspectivas a los jóvenes, profesores e investigadores.

Javier Palencia Gómez en “Origen y contexto histórico del proyecto CCH”, explica que el CCH fue creado como una alternativa para resolver diversos problemas y que nació como un acto original, generado en la buena fe y el buen sentido, en la experiencia, la imaginación, la entrega y el rigor. Declara que 76 días después de ser aprobada su creación por el Consejo Universitario, el CCH abrió sus puertas a quince mil jóvenes, en instalaciones construidas por el CAPFCE en 46 días. Concluye con una invitación para asumir en plenitud la originalidad del Colegio en la práctica docente diaria (Palencia, 2013: 211-223).

En palabras de Guillermo Soberón Acevedo:

El CCH obedece a la necesidad de encontrar nuevas fórmulas de educación [...] lo importante es que se pone en práctica una nueva fórmula para educar a los estudiantes dentro de sistemas que a la postre les despierte su capacidad, su pericia para aprender con iniciativa propia[...] el CCH obedece a la necesidad imperiosa de introducir una reforma educativa auténtica que permita dar más educación a más gente y de manera más adecuada. (Soberón, 2013: 133)

1.2 Postulados del Modelo Educativo del CCH

El Modelo Educativo del Colegio de Ciencias y Humanidades se caracteriza por cuatro ejes estructurales:

1. La noción de cultura básica
2. La organización por áreas
3. El alumno como responsable de su formación
4. El profesor como experto en la materia y guía del proceso de aprendizaje.

En la organización de un plan de estudios por áreas se plantea la idea de integración de conocimientos, por lo que las asignaturas de un área se conciben como manifestaciones de la cultura básica a desarrollar y comparten enfoques y métodos propios del campo disciplinario. Las áreas son:

1. Área de Talleres de Lenguaje y Comunicación
2. Área de Ciencias Experimentales
3. Área Histórico Social
4. Área de Matemáticas.

Los postulados en concreto son:

- Aprender a aprender
- Aprender a hacer
- Aprender a ser

1.3 Postulados del Colegio desde la perspectiva de la materia de Inglés

En el texto *Bases pedagógicas del Colegio de Ciencias y Humanidades* podemos leer que con base en lo que denomina la didáctica moderna el Colegio busca estudiantes capaces de captar por ellos mismos el conocimiento y buscar su aplicación. En este tenor podemos leer:

El propósito primordial del trabajo docente en el Colegio, es el de dotar al alumno de los instrumentos metodológicos necesarios para el dominio de las principales áreas de la cultura. El concepto de aprendizaje cobra mayor importancia que el de enseñanza en el proceso de la educación; por ello, la metodología que se aplica persigue que el alumno aprenda a aprender, que su actividad receptiva y creadora no se malgaste en intentos frustráneos, y que adquiera capacidad autoformativa, en el sentido más amplio de la palabra. (Documenta#1 43-44)

Así que bajo esta concepción los Postulados del Colegio se lograrían de la siguiente manera en la materia:

A. Aprender a aprender

En este Postulado el estudiante desarrolla autonomía al adquirir la lengua meta, en este caso Inglés. Dicho proceso tiene tres componentes:

1. Sistema de la lengua y comunicación: significa adquirir los conocimientos lingüísticos básicos de la lengua extranjera y entender cómo aplicarlos.

2. Habilidades de estudio: significa hacer un uso eficaz de las oportunidades de aprendizaje creadas por las situaciones de aprendizaje.
3. Habilidades heurísticas: capacidad de adaptarse a una nueva experiencia como lo es aprender una nueva lengua, así como ejercer otras competencias en la situación de aprendizaje.

B. Aprender a hacer

Este postulado se consigue cuando el estudiante adquiere habilidades prácticas. En el caso concreto de la materia de Inglés se refiere a la capacidad de interactuar en la lengua meta al solicitar y/o dar información o comprar y/o contratar servicios. También se refiere a la capacidad de realizar acciones mentales como interpretar instrucciones o expresar gustos y/o emociones, o físicas como en deportes, juegos, arte entre otras.

Este Postulado igualmente hace referencia a las habilidades interculturales, esto es, la capacidad para utilizar una variedad de estrategias para comunicarse y relacionarse con personas de otras culturas y superar relaciones estereotipadas.

C. Aprender a ser

Este Postulado se logra cuando el estudiante tiene actitudes flexibles hacia nuevas experiencias, ideas, culturas y sociedades. Lo anterior facilita la posibilidad comunicativa a través del Inglés. La noción que tiene el estudiante de sus conocimientos, habilidades propias, personalidad, motivaciones y valores influye en su actividad comunicativa.

1.4 Enfoque didáctico de la materia de Inglés

De acuerdo con los Programas de Estudio de las materias de Inglés I-IV el enfoque disciplinario de la materia es el Enfoque Comunicativo. Se originó a finales de los años 1970 y principios de los 1980 cuando se da prioridad al desarrollo de la competencia comunicativa

como base para la adquisición de habilidades lingüísticas. Este enfoque hace referencia a un conjunto de concepciones teóricas del lenguaje, cuyo objetivo de estudio es el proceso comunicativo. Aquí los estudiantes son usuarios de la lengua. Este enfoque se basa en la premisa de que lo que se hace en el salón de clase debe tener valor comunicativo de la vida real. Los programas de Inglés también han considerado como referente disciplinario al Enfoque Accional, propuesto a principios de los 1990 en el Marco Común Europeo de Referencia para el Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación de Lenguas Extranjeras (MCER), por su coincidencia con algunos componentes del modelo educativo del CCH. Por ejemplo, los aprendizajes incluyen tres tipos de conocimiento que son conceptual (saber), actitudinal (saber ser) y procedimental (saber hacer). En este enfoque los estudiantes de la lengua son actores sociales en lugar de usuarios de la lengua. En el Enfoque Accional la interacción es un punto clave. En el MCER se señala: “El enfoque aquí adoptado está orientado a la acción porque considera a los usuarios y alumnos que aprenden una lengua como agentes sociales, es decir, como miembros de una sociedad que tienen tareas (no sólo relacionadas con la lengua) que llevar a cabo en una serie determinada de circunstancias, en un entorno específico y dentro de un campo de acción concreto” (Consejo de Europa en Programas de Estudio. Inglés I-IV, 2016: 10).

1.5 Propósito general de la materia de Inglés I-IV

El propósito general de Inglés va encaminado a que los estudiantes alcancen el nivel B1, sin embargo, las horas a la semana y las actividades propuestas en el Programa de Estudio resultan insuficientes. En el Programa de Estudio podemos leer lo siguiente:

“El alumno será capaz de comprender textos sencillos, orales y escritos, de su ámbito personal y académico. Asimismo, será capaz de expresar, de manera breve, acontecimientos

presentes, pasados y futuros, y participar en intercambios básicos sobre información personal y necesidades inmediatas” (Programas de Estudio. Inglés I-IV,2016: 19).

El programa de cada materia (Inglés I-IV) está integrado por Cartas Descriptivas. Cada programa tiene cuatro cartas descriptivas, que corresponden a cada una de las unidades y tienen los siguientes elementos: nombre de la asignatura, número de la unidad, propósito de ésta y número de horas sugerido para desarrollar los aprendizajes de esa unidad. Cada uno de los cuatro cursos consta de 64 horas, lo que hace un total de 256 horas. El propósito general de la materia se refiere a lo que el alumno será capaz de hacer al finalizar los cuatro cursos de inglés, momento en el cual ha alcanzado los propósitos establecidos en dichos cursos. El propósito enuncia la actividad por realizar, la condición a través de la cual se realizará la acción y la finalidad de la misma. El *propósito general de cada curso* se refiere a la meta al finalizar las cuatro unidades que lo conforman. Igual que el propósito general de la materia, enuncia la actividad a realizar, la condición a través de la cual se realizará la acción y su finalidad. El *propósito de cada unidad* se refiere a lo que el alumno alcanzará al terminar una unidad. Los *aprendizajes* son los resultados o logros esperados que articulan las habilidades intelectuales y las temáticas. El Modelo Educativo del CCH, toma como eje el aprendizaje del alumno. Los aprendizajes indican lo que los alumnos deben lograr en cuanto a la adquisición de conceptos, procedimientos, actitudes y valores. La organización de los aprendizajes responde a una gradación en cuanto al proceso de adquisición–aprendizaje de inglés por lo que van de la recepción, a la producción y a la interacción oral y escrita en lengua inglesa. Las *temáticas* se refieren a una propuesta flexible de tres tipos de conocimientos: conceptuales, procedimentales y actitudinales, los cuales son necesarios para desarrollar cada aprendizaje. Con el fin de que el profesor distinga las nuevas temáticas,

éstas se resaltan en “negritas”, y las que se refieren a aprendizajes que se van a reciclar están en letras normales.

1.6 Propósito general de la materia de Inglés I

Esta es la primera materia de Inglés con la que tienen contacto los estudiantes de primer ingreso. Se enfoca en que conozcan vocabulario muy básico del salón de clase, expresiones simples de cortesía, el plural de sustantivos, que se presenten a sí mismos y a otros miembros de su familia, relaciones sociales y de parentesco, adjetivos posesivos así como el verbo ser o estar. En la segunda unidad se contemplan palabras interrogativas, el posesivo anglosajón, describir características físicas y de personalidad. Para la unidad tres el programa se enfoca en tipos de vivienda, mobiliario de una casa, adjetivos calificativos. Finalmente, los eventos culturales y deportivos días de la semana, estaciones del año, verbos gustar, odiar, querer, necesitar y tener entre otros aprendizajes son los conocimientos mínimos de la unidad cuatro. De acuerdo con el Programa de Estudio el propósito general de Inglés I es: “El alumno será capaz de describirse a sí mismo y a otros, además intercambiará, de forma sencilla, información sobre su familia, pertenencias y entorno inmediato, todo de manera oral y escrita” (Programas de Estudio. Inglés I-IV, 2016: 23).

1.7 Dificultades y retos en la enseñanza de la materia de Inglés I.

La evaluación de los aprendizajes ha sido una preocupación constante en el CCH. En 1998, el doctor José de Jesús Bazán Levy cuando era director general del CCH escribió *El bachillerato mexicano en 1998*, del cual quiero resaltar su crítica respecto a una falta de igualdad en la evaluación: “Podemos predicar la igualdad, pero no será creíble nuestra

prédica, si evaluamos al capricho o sancionamos sin criterio” (Bazán Levy, 1998: 19). Desde entonces se percibía un sentido de injusticia y desigualdad en la evaluación que se estaba viviendo en la vida cotidiana dentro de nuestro Colegio. Yo fui testigo de ello cuando se me brindó la oportunidad de ser tutora de dos grupos. Con esa experiencia me percaté de la mala práctica de evaluación de los aprendizajes que llevan a cabo hoy en día la mayoría de los colegas. En la generalidad, esa práctica es parcial e injusta. Por tal motivo, me di a la tarea de buscar una estrategia que cubriera varios objetivos. Uno de ellos era que contribuyera a una buena evaluación; otro, que otorgara confianza a los estudiantes y que generara un clima de aprendizaje. Es decir, que no fuera sólo una evaluación del aprendizaje sino para el aprendizaje. Así, descubrí el Portafolio, cuyo objetivo central no es enfocarse en cuánto pueden memorizar nuestros estudiantes ni castigarlos por lo que no pueden hacer bien sino evaluar procesos, dar una oportunidad más individualizada de crecer y aprender, propiciar una evaluación contextuada que acompaña en todo el proceso educativo y que da la oportunidad de incluir una dimensión axiológica para aprender a ser. De acuerdo con Luisa A. Urban y Alejandra E. Uriz la evaluación debe repercutir en la mejora y el cambio, para lo cual el portafolio promueve que los estudiantes participen de manera activa. “(El cambio) sólo es posible en la medida en que (el estudiante) deje de ser un apéndice de la enseñanza y se involucre en el proceso, admitiendo y promoviendo que los alumnos participen activa y explícitamente en acciones evaluativas (criticar, analizar, juzgar, discriminar, etc.) orientadas a ajustar, cambiar, transparentar las configuraciones didácticas de la enseñanza [...] el portafolio [...] reúne estas condiciones” (Urban y Uriz, 2005: 61). El Portafolio resuelve entonces la dificultad de encontrar una estrategia que se beneficiara del uso de otras estrategias de enseñanza-aprendizaje. Al ser el Portafolio una colección de trabajos que presenta los aprendizajes adquiridos y el análisis de los mismos es posible incluir secuencias

didácticas creativas e innovadoras que amplíen la cultura básica de los estudiantes. Teniendo lo anterior en mente, el Portafolio de Trabajo contribuye a recuperar el sentido de aprender a aprender, aprender a hacer y aprender a ser. Por tanto es una estrategia de aprendizaje que encamina a los estudiantes a alcanzar sus propósitos académicos.

Muchas veces el docente en el Colegio olvida realizar una evaluación completa y descriptiva para cada alumno, una evaluación que en realidad le sirva al estudiante para su crecimiento académico y profesional en un futuro cercano. Es nuestra obligación como universitarios aprender a enseñar de la manera adecuada. Ya lo dijo el Dr. Bazán Levy en su texto *Políticas para jóvenes en el Bachillerato*: “De sí, la Universidad tiene la obligación de enseñar, el asunto es saber y decidir qué merece ser enseñado[...] Enseñar algo es hacerlo aprender en sociedad y para ella. Aprender cómo se aprende implica un conocimiento sólido de la Institución en que se da este proceso, y cómo aquella lo elabora y lo transmite” (Bazán, 1996: 193-195). Quiero concluir destacando la necesidad de buscar soluciones para las dificultades que nos encontramos en nuestra actividad docente. Propongo esa búsqueda constante de conexión con el Modelo Educativo, estrategias y secuencias didácticas creativas que colaboren para lograr nuestros objetivos.

Capítulo 2: El Portafolio de Trabajo como estrategia de aprendizaje para alcanzar las metas de los Postulados del Colegio.

En el Colegio de Ciencias y Humanidades es obligatorio para los profesores de nuevo ingreso tomar cursos que explican cuál es el Modelo Educativo y sus postulados. En ese entonces, cuando entré al Colegio hace 14 años, solamente se impartía Comprensión de Lectura en Inglés. Aun así noté la imperiosa necesidad de elegir una estrategia que coadyuvara para alcanzar las metas de los Postulados del Colegio. En el año 2009, cuando se cambió la orientación de la materia a la enseñanza de cuatro habilidades las posibilidades de trabajos que podían ser incluidos en los Portafolios de los estudiantes se multiplicaron enormemente. Es ahí donde he encontrado la mayor de las satisfacciones de mi quehacer docente. El Portafolio de Trabajo me ha permitido explorar secuencias didácticas que impactan en su aprendizaje de manera formativa y que los compromete con el mismo.

En este capítulo doy cinco definiciones de Portafolio dadas por los autores Arter y Spandel, Klenowsky, Urban y Uriz, Paulson y Paulson y Danielson y Abrutyn, junto con la clasificación de Portafolios que hacen estos últimos autores. Enseguida describo mi experiencia trabajando con el Portafolio de Trabajo en la materia de Inglés I del Colegio de Ciencias y Humanidades. Doy 15 ejemplos de dichas actividades. Asimismo explico qué es el Cognitive Model for Assessing Portfolios (CMAP) en el cual me basé para realizar mi rúbrica de evaluación y doy ejemplo de ella.

Termino el capítulo con mis conclusiones.

2.1 Definiciones de Portafolios

Arter y Spandel en 1992 definieron el portafolio como “a purposeful collection of student work that tells the story of the student’s efforts, progress, or achievement in (a) given area(s). This collection must include student participation in selection of portfolio content; the guidelines for selection; the criteria for judging merit, and evidence of student self-reflection” (Arter y Spandel, 1992: 36).

Val Klenowsky en *Desarrollo de Portafolios para el Aprendizaje y la Evaluación* toma en cuenta la diversidad de contextos en los que se utiliza el portafolio y con ello nos brinda una de las definiciones más amplias:

Un portafolios es una colección de trabajos que incluyen los logros individuales, tales como resultados de tareas genuinas, la evaluación del proceso, tests convencionales o muestras de trabajo; documenta los logros alcanzados a lo largo del tiempo. Generalmente el individuo elige el tipo de trabajo que le sirva mejor para expresar su éxito así como para demostrar su aprendizaje respecto a un objetivo particular como podría ser la certificación o la evaluación tanto sumativa como formativa. La autoevaluación es un proceso integral que implica tener la capacidad de juicio para valorar la calidad del propio rendimiento así como las estrategias de aprendizaje. Igualmente la discusión y reflexión con los compañeros y tutores durante una entrevista, una conversación o una presentación, facilita la comprensión del proceso de aprendizaje. El desarrollo del portafolios implica por tanto documentar no sólo los logros conseguidos sino también las autoevaluaciones, las estrategias aplicadas y el análisis sobre las experiencias de aprendizaje, por lo que es mucho más que una simple colección de las tareas. (Klenowsky, 2005: 39)

Para ella, como podemos ver, el portafolio es una oportunidad para analizar las propias estrategias de aprendizaje y así facilitar su comprensión del proceso de aprendizaje. El Portafolio es más que una simple colección o acumulación de trabajos. Para la autora, el trabajar con portafolios le permite a los estudiantes incorporar sus autorreflexiones para tener oportunidades de autoevaluación. La autoevaluación produce autoconocimiento, el cual constituye el primer paso para la metacognición. Debido a esta última aprenden a aprender

y son responsables de su propio aprendizaje. De acuerdo con Klenowsky, el crecimiento cognitivo que logran los estudiantes mediante el trabajo con portafolio es un medio por el cual demuestran su aprendizaje. El portafolio es un medio y el aprendizaje es una consecuencia de los procesos que lleva a cabo (Klenowsky, 2005:14).

Otra definición que considero adecuada es la que nos brindan las autoras Luisa A. Urban y Alejandra E. Uriz, dedicadas a la formación docente. Para ellas el portafolio es lo siguiente:

Definimos el portafolios como una colección deliberada de trabajos de los alumnos que integra: el contenido de su aprendizaje, procesos metacognitivos de reflexión y autoevaluación y elementos para la evaluación de la enseñanza [...] es elaborado por los alumnos a lo largo del año y la presentación formal se realiza en la instancia de integración final [...]El uso de este instrumento tiene importantes consecuencias formativas:

- Impacta en la cultura escolar, democratizando el proceso de evaluación.
- Compromete a los alumnos en su aprendizaje, en términos del proceso y sus resultados.
- Contribuye al desarrollo profesional docente. (Urban y Uriz, 2005: 62-63)

En la definición anterior nuevamente se mencionan los elementos de metacognición, autoevaluación, democratización de la evaluación, entre muchos otros.

A su vez, Pearl R. Paulson y Leon F. Paulson sostienen que el portafolio cuenta una historia. Una historia de conocimiento, es decir, un recuento de los propios estudiantes que dicen lo que saben y por qué razón creen que lo saben. Para ello dan muestras de su trabajo. Esta colección interrelacionada de actividades del estudiante constata su esfuerzo, progreso y logros en una o más áreas. La colección incluye evidencia de la autorreflexión del estudiante y su participación en establecer el enfoque, seleccionar el contenido y juzgar su mérito. Con esta estrategia se comunica qué se aprendió y por qué es importante. Las actividades están guiadas por estándares de desarrollo, los cuales son definidos por los mismos estudiantes, junto con los profesores, directivos y todas las personas que de alguna manera participan o están interesadas en el Portafolio. Para lo anterior los autores

desarrollaron un modelo, el CMAP, que explicaré más adelante. Finalmente, el estudiante es el participante principal en todas las fases del desarrollo del portafolio y su propósito básicamente es la comunicación, una historia, una narrativa contada desde la perspectiva del estudiante (Paulson y Paulson, 1991: 2-5).

Para terminar, me gustaría compartir la definición de Charlotte Danielson y Leslye

Abrutyn:

En primer lugar, los portafolios consisten en colecciones de la tarea de los alumnos: una serie de trabajos producidos por cada uno de ellos. Segundo, las colecciones son deliberadas y no azarosas. [...] Y tercero, la mayoría de las descripciones de los portafolios incluyen la oportunidad que tienen los alumnos de comentar su trabajo o reflexionar sobre él. Las principales diferencias entre los distintos enfoques de los portafolios se refieren a su uso en la evaluación. Si se pretende utilizarlos con esta finalidad [...] su diseño deberá ser un tanto diferente que si sus objetivos son puramente instructivos. Los criterios de evaluación y otros factores deben definirse con claridad y aplicarse rigurosamente. [...] Pese a las similitudes esenciales entre las diversas definiciones de los portafolios, hay muchas diferencias en la manera de implementar su utilización. (Danielson y Abrutyn, 2004: 10-11)

Lo que tienen en común las cinco definiciones anteriores es la metacognición, la autoevaluación, así como la participación activa y constante del alumno. Todos los elementos anteriores son indispensables para alcanzar los postulados eje del Colegio: Saber hacer, saber ser y saber aprender.

2.2 Tipos de Portafolios

Actualmente cada especialista del Portafolio ha realizado una clasificación de acuerdo con su propia experiencia. Para los fines de mi informe utilizaré la clasificación que realizaron las autoras Danielson y Abrutyn. Para ellas existen tres grandes tipos de portafolios.

❖ De trabajo

El portafolio de trabajo “es una colección deliberada de trabajos, orientada por objetivos de aprendizaje” (Danielson y Abrutyn, 2004: 16). Este tipo de portafolios contiene trabajos del ciclo escolar y un muestreo de lo producido en clase. Su propósito principal es el de reservar el trabajo de los estudiantes y también es útil para diagnosticar sus necesidades. Otra de sus ventajas es que documenta el avance de los estudiantes, un proceso que en ocasiones incluso pasa inadvertido por ellos mismos. Al estar trabajando en este tipo de portafolios los estudiantes reflexionan sobre su contenido y se vuelven más independientes y autorreflexivos. Un portafolio de este tipo se revisa en su totalidad, ya sea por periodos o al final de cada unidad. En su proceso de selección y descripción los estudiantes siempre deben reflexionar sobre su trabajo y sobre lo que éste muestra de sus conocimientos, ya que se muestran los puntos fuertes y los débiles de su aprendizaje. Con base en lo anterior se pueden definir los pasos a seguir para lograr o reafirmar nuevos conocimientos (Danielson y Abrutyn, 2004: 15-19).

❖ De presentación

Como su nombre lo indica, el portafolio de presentación es en el que los estudiantes tienen oportunidad de compartir muestras de las cuales están orgullosos. Principalmente es utilizado para solicitar empleo o para una promoción en el mismo. También lo ocupan artistas, fotógrafos o diseñadores gráficos. Cuando se elige en una escuela es porque lo utilizarán en una exposición de resultados. En éste se demuestra “el nivel más alto de realización alcanzado por el alumno” (Danielson y Abrutyn, 2004: 19). La desventaja es que únicamente reflexionan sobre sus éxitos.

❖ De evaluación

El portafolio de evaluación tiene como función principal documentar lo que aprendió un estudiante basado en el contenido del currículum; por lo tanto, sus ítems demuestran su dominio de los objetivos curriculares. Este tipo de portafolios puede abarcar desde una unidad hasta un ciclo escolar, dependiendo de los objetivos. Es necesario que se establezcan los criterios y tipos de pruebas para compilar y después evaluar. Tiene un proceso más largo porque implica preparar a los evaluadores para serlo. Elaborar rúbricas o guías para la evaluación de portafolios donde se deben especificar criterios y descripciones claras de los diferentes niveles de desempeño. Estos portafolios pueden ser utilizados para determinar si los estudiantes han logrado dominar lo esencial del programa (Danielson y Abrutyn, 2004: 22-27).

2.3 Experiencia utilizando el Portafolio de Trabajo dentro de la materia de Inglés- I

El curso de Inglés I tiene una duración de un semestre y su propósito es que el estudiante sea capaz de describirse a sí mismo y a otros de forma sencilla, además de que intercambie información sobre su familia, sus pertenencias y el entorno que le rodea. Debe hacer todo lo anterior de forma oral y escrita. El curso está dividido en cuatro unidades, cada unidad tiene conocimientos básicos y ésta a su vez está subdividida en cuatro aprendizajes. Al final del semestre habrá cursado 64 horas efectivas de clase. Existen varios modelos representativos de la evaluación educativa. Están los llamados modelos clásicos o los modelos alternativos. Robert Stake formuló el Modelo alternativo de Evaluación respondiente en 1967. Él propone tres etapas en el desarrollo de la evaluación que son los antecedentes, las transacciones y los resultados. Los antecedentes son las circunstancias que suceden antes del desarrollo del programa educativo. Las transacciones son modificaciones producidas durante el desarrollo.

Y los resultados son los productos finales originados. “Stake considera que la evaluación, para que sea tal, ha de responder a los intereses y necesidades de quienes la patrocinan (la administración, generalmente) y de aquellos que están implicados en ella (alumnos, padres, profesores, etc.) de acuerdo con el nivel de conocimiento de cada uno. La manera de “responder” adecuadamente a las distintas, y a veces opuestas necesidades, está en recoger las diferentes visiones de cada sector. Esto le confiere al modelo un avance ético respecto de otros además de, por vez primera, un carácter ciertamente democrático” (Monedero Moya, 1998: 100) Leon F. Paulson y Pearl R. Paulson crearon un modelo de evaluación de portafolios a partir del modelo de evaluación de Robert Stake. El modelo se llama Cognitive Model for Assessing Portfolios (CMAP). Yo me basé en este último modelo para crear una rúbrica integrando mi experiencia docente en la misma. Una rúbrica es una tabla en la que se describen varios niveles de calidad para procesos o para productos específicos. Pueden variar los tipos de rúbricas, sin embargo, siempre tienen en común el listado de criterios y las gradaciones de calidad. Para evaluar los portafolios me basé en el CMAP (Cognitive Model for Assessing Portfolios) un modelo creado por Leon F. Paulson y Pearl R. Paulson, basados a su vez en el paradigma constructivista y en el modelo de evaluación desarrollado por Robert Stake, el cual es un modelo alternativo de evaluación. En el CMAP Paulson y Paulson proponen tres etapas en el desarrollo de la evaluación a las cuales renombran como dimensiones.

Las dimensiones son tres:

1. Dimensión de las actividades (Activity dimension)
2. Dimensión histórica (Historical dimension)
3. Dimensión de las partes interesadas (Stakeholder dimension)

En la primera dimensión, los autores explican que ésta responde a las preguntas qué, dónde y por qué. ¿Qué incluyo en el portafolio?, ¿dónde va? y ¿por qué lo incluyo?. El proceso de recolectar las actividades para colocarlas dentro del portafolio se traduce a tres actividades.

- Identificar los “issues” los cuales describen como las áreas específicas de interés en el portafolio y explican que usualmente se llaman objetivos. Dividen estos “issues” en “intents” y en “standards”. Con la elección de “standards” valoran los logros obtenidos. Estos dos últimos (intenciones y estándares) ayudan a los estudiantes a decidir qué incluir en el portafolio.
- Seleccionar contenidos, que a su vez abarca dos categorías: “Exhibits” que son las muestras trabajo del estudiante. Y “Context” lo que le da perspectiva, pueden ser observaciones y comentarios.
- Evaluación de los contenidos. Los autores dividen la evaluación en dos: “review” y “judgement”. En la primera dicen que es la porción analítica de la actividad, una consideración cuidadosa de las piezas que aparecen en el portafolio. Es decir, analizan sus trabajos y reflexionan sobre ellos.
- Identificar los “issues” los cuales describen como las áreas específicas de interés en el portafolio y explican que usualmente se llaman objetivos. Dividen estos “issues” en “intents” y en “standards”. Con la elección de “standards” valoran los logros obtenidos. Estos dos últimos (intenciones y estándares) ayudan a los estudiantes a decidir qué incluir en el portafolio.

- Seleccionar contenidos, que a su vez abarca dos categorías: “Exhibits” que son las muestras trabajo del estudiante. Y “Context” lo que le da perspectiva, pueden ser observaciones y comentarios.
- Evaluación de los contenidos. Los autores dividen la evaluación en dos: “review” y “judgement”. En la primera dicen que es la porción analítica de la actividad, una consideración cuidadosa de las piezas que aparecen en el portafolio. Es decir, analizan sus trabajos y reflexionan sobre ellos. En “judgement” nos explican que se refiere a hacer una evaluación en general. Lo anterior se logra con una “metacognitive letter”. Con el término anterior se refieren a una carta redactada por los estudiantes donde demuestran el grado de autoevaluación que han alcanzado. Dentro de los ejemplos que proporcionan muestran cartas que están consideradas como una introducción al portafolio, enlistando el contenido y explicando su selección. También establecen los parámetros para evaluar cada actividad y realizan una reflexión profunda sobre su propio avance y aprendizaje.

La dimensión histórica responde a la pregunta cuándo. En esa se registra el cambio y el crecimiento. Tiene tres componentes:

- Antecedentes: Condiciones previas al desarrollo del portafolio.
- Transacciones: Eventos que ocurren durante el desarrollo.
- Resultados: Se muestran con relación a los antecedentes y otras condiciones que afectan el aprendizaje.

La dimensión de las partes interesadas responde dos preguntas. ¿De quién es el propósito de tener el portafolio? y ¿A quién le pertenece? Los autores observan dos diferentes tipos de partes interesadas: La parte interesada primaria (primary stakeholders) quienes serían los estudiantes y la parte interesada secundaria (secondary stakeholders) que son todos quienes tienen algún tipo de interés en el portafolio, por ejemplo, profesores, directivos y padres de familia.

El modelo describe los portafolios en un contexto particular, no generaliza. Está diseñado para ser unos lentes a través de los cuales se consideran aspectos distintos y con base en ello se toma una decisión.

En el CMAP se sugiere una guía para elaborar una rúbrica y así evaluar los portafolios de los estudiantes. Dicha guía será solamente un marco de referencia para evaluarlos. Las categorías sugeridas para describir el crecimiento en los portafolios de los estudiantes son:

- **Off-track:** El estudiante solamente tiene un contenedor de su trabajo sin proveer una organización. Selecciona solamente lo que la profesora pide. Si acaso está la autorreflexión es muy superficial.
- **Emerging:** El estudiante selecciona algunas actividades, sin embargo, no puede verbalizar las razones para hacerlo. La profesora puede inferir sus razones.
- **On-track:** El estudiante refleja su historia como aprendiz independiente. Hay evidencia de que el estudiante se apropia del aprendizaje. El estudiante selecciona y explica el contenido. Puede ser evaluado por otros, sin embargo, hay poca evidencia de autoevaluación.
- **Outstanding:** El estudiante refleja su historia como un estudiante reflexivo donde todas las partes de su portafolio tienen relación entre sí y relación con el propósito central. Presenta una autoevaluación con razones claras. Cualquier evaluador puede entender

fácilmente los criterios que utilizó para realizar sus actividades. Si un evaluador externo revisara su portafolio tendría la impresión de conocer al estudiante cuyo aprendizaje y aprovechamiento se evidencia.

La guía para la rúbrica que sugieren los autores en el CMAP identifica cuatro tipos autorreflexión, los cuales son:

- ✓ **Documentación:** Los estudiantes escriben por qué eligieron una actividad para el portafolio.
- ✓ **Comparación:** Los estudiantes comparan dos o tres actividades en el portafolio y explican sus similitudes y diferencias.
- ✓ **Integración:** Los estudiantes explican todas las actividades de su portafolio y lo ven como un todo.
- ✓ **Presentación:** Los estudiantes explican sus portafolios desde una perspectiva externa dado que participan en conferencias u otras actividades guiadas por ellos mismos para presentar sus trabajos a otras personas.

Para desarrollar mi práctica docente yo creé una rúbrica a partir de la teoría recién expuesta. Mi rúbrica contempla los aspectos sugeridos y aterriza los contenidos de Inglés 1. Dividí la rúbrica en las tres dimensiones referidas y agregué la sección de Presentación del Portafolio dado que la evidencia de creatividad, la organización y orden de sus muestras así como la limpieza de sus trabajos son parte también del carácter formativo de cualquier colegio. Complementé con una pequeña sección al final donde hay un espacio para escribir comentarios positivos y recomendaciones para su crecimiento.

El procedimiento para evaluar y emplear esta rúbrica fue el siguiente:

- Cada estudiante hace su autoevaluación.
- Entre los estudiantes realizan su coevaluación
- Capacitar a dos o tres compañeros colegas del CCH de la misma materia que quisieran participar en la evaluación para ser los evaluadores externos de los portafolios. Explicarles los elementos de la rúbrica y acordar fecha, lugar y hora para la evaluación.
- Los evaluadores externos evalúan los portafolios.
- Yo ocupo una segunda rúbrica para evaluar sus portafolios donde dejo un espacio para los comentarios finales.

La rúbrica que realicé considera los siguientes elementos:

A. La dimensión de los estudiantes (Primary Stakeholder). Aquí se evalúan sus razones personales para desarrollar el portafolio y sus metas personales para el semestre con la siguiente puntuación:

*2.5= Excelente. Supera expectativas

*2.0= Bien. Cumple expectativas

*1.5= Necesita Mejorar

*1.0= Insatisfactorio

Cada uno de los rubros tiene una pequeña explicación y descripción específica.

B. La dimensión histórica. Aquí contemplé:

- Antecedentes (Examen diagnóstico)
- Transacciones (Construir/Entender)

- Resultados (¿Lograste lo que te propusiste?)

La puntuación que di para esta dimensión también fue de 2.5, 2.0, 1.5 y 1.0

C. La dimensión de las actividades. Consideré los posteriores elementos:

- Asuntos: Intenciones y Estándares
- Contenidos: Contexto y Muestras
- Evaluación: Reflexión y Evaluación en general que incluya la redacción de su “Metacognitive Letter”

La puntuación que di nuevamente fue de: 2.5, 2.0, 1.5 y 1.0

D. La presentación del Portafolio (Impacto general del portafolio). En este rubro valoré:

- Originalidad de carpeta (Evidencia de creatividad)
- Organización de muestras
- Limpieza

La puntuación que otorgué fue de 2.5, 2.0, 1.5 y 1.0

E. Al final dejé un espacio para que el evaluador escribiera lo siguiente:

- Comentarios positivos
- Recomendaciones para su crecimiento
- Y un espacio para que circulara su evaluación en general, las cuales fueron:
 - ✓ Excelente (Outstanding Portfolio)
 - ✓ Bien (On track Portfolio)
 - ✓ Necesita mejorar (Emerging Portfolio)

✓ Insatisfactorio (Off-track Portfolio)

Con esta rúbrica he evaluado los portafolios de los estudiantes, tomando en cuenta que cada vez que es necesaria alguna modificación la he realizado. Con esta evaluación pretendo ayudarlos en su crecimiento escolar y personal, además de enseñarles estrategias de aprendizaje que vayan de acuerdo con los principios del Colegio. Siempre teniendo en cuenta las palabras de J. M. Álvarez Méndez, la evaluación se hace para conocer y no para excluir:

Necesitamos recuperar el sentido positivo de la evaluación educativa y enfrentarnos a ella como actividad que invita a seguir aprendiendo [...] La evaluación debería ser el momento en el que quien enseña y quien aprende se encuentran con la sana intención de aprender. Evaluamos para conocer. Aprendemos de la evaluación [...] la buena evaluación que forma continuamente, que sería además, significativa en cuanto catalizadora de nuevos aprendizajes.[...] Cuando la evaluación y el aprendizaje se dan simultáneamente, quien es evaluado produce, crea, discrimina, imagina, analiza, duda, necesita contrastar, se equivoca y rectifica, elabora respuestas, formula preguntas, surgen las dudas, pide ayuda, busca en otras fuentes, evalúa[...]Actúa de un modo consciente y responsable sobre su propio aprendizaje. (Álvarez Méndez, 2005: 60-61)

Justamente es lo que buscamos como profesores, enseñarles a nuestros alumnos a aprender a aprender, a hacer y a ser, proveyéndoles de las estrategias adecuadas.

Ofrezco un ejemplo de la rúbrica que elaboré:

Rúbrica para Evaluar Portafolios

Profra. Angélica Lizbeth Espinoza Suárez

Dimensión de los estudiantes (Primary Stakeholder)

Puntuación	Razones personales (Para desarrollar el port.)	Metas personales (Para el semestre)
2.5 Excelente Supera expectativas	El estudiante muestra 4 ó más razones personales para desarrollar el portafolio	Todas sus metas personales son descriptivas e introspectivas
2.0 Bien Cumple expectativas	El estudiante muestra 3 razones personales para desarrollar el portafolio	La mayoría de sus metas personales son descriptivas e introspectivas
1.5 Necesita Mejorar	El estudiante muestra 2 razones personales para desarrollar el portafolio	Algunas de sus metas personales son descriptivas e introspectivas
1.0 Insatisfactorio	El estudiante muestra 1 razón personal para desarrollar el portafolio	Muy pocas o ninguna de sus metas son descriptivas e introspectivas.

Dimensión Histórica

Puntuación	Antecedentes	Transacciones + "Construir" + "Entender"	Resultados ¿Lograste lo que te propusiste?
2.5 Excelente Supera expectativas	Obtuvo 16 aciertos o más en el examen diagnóstico	Todos los textos del portafolio están subrayados y la mayoría tiene notas al margen	Su respuesta es muy detallada y se percibe una autoevaluación reflexiva
2.0 Bien Cumple expectativas	Obtuvo de 14 a 15 aciertos en el examen diagnóstico	La mayoría de los textos del portafolio están subrayados y tiene algunas notas al margen	Su respuesta es satisfactoria y contiene una autoevaluación
1.5 Necesita mejorar	Obtuvo de 12 a 13 aciertos en el examen diagnóstico	Muy pocos textos del portafolio están subrayados y muy pocas tienen notas al margen	Su respuesta es vaga al nivel que se autoevalúa
1.0 Insatisfactorio	Obtuvo 11 ó menos aciertos en el examen diagnóstico	Ningún texto tiene subrayados ni notas al margen	Su respuesta es solamente si/no. Sin ningún proceso de reflexión

Dimensión de las actividades

	ASUN	TOS	CONTE	NIDOS	EVALUA	CIÓN
Puntuación	Intenciones	Estándares	Contexto	Muestras	Reflexión (Ver Criterios de Reflexión)	Evaluación en general "Metacognitive Letter"
2.5 Excelente Supera expectativas	Tiene una copia del programa y palomeó lo visto en clase	Contiene todos los estándares con los que evaluó su propio trabajo	+ de 32 ac. en su examen y las obs. y co-evaluación son muy positivas	Contiene todas las copias y todas las actividades (Consultar lista)	Contiene más de 6 etiquetas de reflexión y 4 análisis de activ.	Contiene una introducción de y con reflexión profunda
2.0 Bien Cumple expectativas	Tiene una copia del programa y no palomeó lo visto en clase	Contiene la mayoría de los estándares con los que evaluó su propio trabajo	28-31 ac. en su examen y las obs. y co-evaluación son positivas	Contiene la mayoría de las copias y actividades (Consultar lista)	Contiene más de 5 etiquetas de reflexión y 4 análisis de activ.	Contiene una introducción donde solamente describe lo realizado en clase
1.5 Necesita mejorar	No tiene copia del programa	Contiene algunos de los estándares con los que se autoevaluó	24-27 ac. en su examen y las obs. y co-evaluación indican carencias	Contiene la mitad de las copias y/o actividades (Consultar lista)	Contiene alrededor de 1-2 etiquetas de reflexión y 4 análisis de activ.	Contiene una introducción donde describe vagamente
1.0 Insatisfactorio	No tiene copia del programa	Contiene solamente 6 2 estándares y no autoevaluarse	- de 23 ac. en su examen y las obs. y co-evaluación no son positivas	Contiene muy pocas copias y/o activ. contestadas (Consultar lista)	No contiene etiquetas de reflexión y 3 ó - análisis de activ.	Contiene una introducción superficial

No tiene

Presentación del Portafolio

(Impacto General del Portafolio)

Puntuación	Originalidad de Carpeta (Evidencia de creatividad)	Organización de Muestras	Limpeza
2.5 Excelente Supera expectativas	Presentación original y creativa que es notorio el esfuerzo y tiempo para hacerlo	Las muestras están completas y bien organizadas de acuerdo con la lista	La presentación del portafolio en general es muy limpia
2.0 Bien Cumple expectativas	Presentación limpia donde es notorio el tiempo para hacerlo	Las muestras están completas pero pocas están bien organizadas	La presentación es satisfactoria (Respecto a limpieza)
1.5 Necesita mejorar	Presentación poco original. No se invirtió tiempo ni muestra interés para hacerlo	Faltan algunas muestras y se percibe desorganización	La presentación está un nivel debajo de lo satisfactorio (Respecto a limpieza)
1.0 Insatisfactorio	Presentación deficiente. No se invirtió ni tiempo ni hubo evidencia de creatividad	Faltan varias muestras y se percibe total desorganización	No presenta limpieza

Comentarios Positivos: *Se nota la creatividad en tu portafolio*
 Recomendaciones para su crecimiento: *terminar todas las actividades, tu puedes dar más.*

Circula la evaluación en general:

EXCELENTE Outstanding Portfolio **BIEN** On-Track Portfolio NECESITA MEJORAR Emerging Portfolio INSATISFACTORIO Off-Track Portfolio

Revisó: *Haniel Ramirez Anzu*

A continuación, muestro la segunda rúbrica que mencioné, con la cual yo evalué después de que los evaluadores externos hayan evaluado. En esta rúbrica también incluí una sección de comentarios.

PORTFOLIO ASSESSMENT

Name: Karina Quiñones
 Miss Angélica Lizbeth Espinoza

Since the individual items in the portfolio have already been evaluated, it is important to evaluate the strengths and weaknesses of the entire portfolio and to focus on progress.

Criteria	Outstanding Portfolio	On-Track Portfolio	Emerging Portfolio	Off-Track Portfolio
Completion of required items	Yes, although you were missing some things.			
Personal reasons for doing the portfolio, and Self-Assessment during and at the end of the process.	Yes			
Evidence of critical thinking and knowledge of concepts	Yes very frank			
Evidence of creativity, organization and neatness	Yes			
Good or excellent grades in both examinations and positive comments in peer evaluation	Yes, Not so great in peer evaluation			
Underlining, highlighting, making notes and others in all the texts	Yes			
Overall progress in the course and commitment to it.	Yes			

Comments: Karina, what I liked the most of your portfolio was the sincerity with which you wrote your analyses. The presentation of the portfolio is nice. "Mission accomplished" !!

Cada año desde el 2004, he realizado una velada de portafolios con los padres de familia. Mando a imprimir las invitaciones donde escribo el título del evento, la fecha y la duración (2 horas).

Por lo regular realizo el evento en el auditorio del SILADIN (Sistema de Laboratorios para el Desarrollo y la Innovación). Ese es el auditorio más utilizado por la comunidad. Ahí recibimos a los padres con el programa del evento y una papeleta de comentarios.

La velada de Portafolios tiene la siguiente organización:

- I. Bienvenida a cargo de un administrativo o por mi cuenta.

- II. Presentación en Power Point sobre qué es el Portafolio y cómo trabajamos en el ciclo escolar, les muestro fotografías de sus hijos trabajando y anexo algunas muestras de diversos portafolios.
- III. Experiencias de los estudiantes con el uso de portafolios. En este aspecto, los estudiantes comentan por qué razón les resultó diferente esta forma de trabajo y cuál es la diferencia con simplemente acomodar todo en una carpeta. Durante las veladas comentan las ventajas de su uso, expresan si les parece justa esta forma de evaluar y finalizan dando su opinión.
- IV. Exposición de los Portafolios de los grupos participantes. En ese momento los padres de familia e invitados completan la papeleta de comentarios. Lo que se les pregunta es:
 - a. Nombre de su hijo-a
 - b. Una de las actividades del portafolio que más le gustó y por qué
 - c. Cuál es su opinión de esta forma de trabajo
 - d. Si notaron el avance de sus hijos
 - e. Su nombre

En la siguiente página presento algunos ejemplos de las papeletas que llenan los padres de familia:

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan	UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan	UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO Colegio de Ciencias y Humanidades Plantel Naucalpan
VELADA DE PORTAFOLIOS Inglés III y IV	VELADA DE PORTAFOLIOS Inglés III y IV	VELADA DE PORTAFOLIOS Inglés III y IV
Fecha: 26 de abril de 2006 Profra. Angélica Lizbeth Espinoza Suárez	Fecha: 26 de abril de 2006 Profra. Angélica Lizbeth Espinoza Suárez	Fecha: 26 de abril de 2006 Profra. Angélica Lizbeth Espinoza Suárez
Nombre de su hijo-hija: <u>Jules Cesar Villafraña G.</u>	Nombre de su hijo-hija: <u>OSVALDO ROS MORENO</u>	Nombre de su hijo-hija: <u>Maria Edith Hernandez</u>
*Una de las actividades que más me gustó del portafolios de mi hijo fue: <u>El mapa mental porque: porque los dibujos expresan mucho sobre lo que entiendo</u>	*Una de las actividades que más me gustó del portafolios de mi hijo-a fue: <u>TEXAS ANIMAS HDYS porque: POR EL GRAN ANEL CULTURAL QUE SE HIZO</u>	*Una de las actividades que más me gustó del portafolios fue: <u>Manejo emocional y dibujo</u> porque: <u>Puede expresar sin límites su punto y logró conocer a una de ella que no conocía</u>
*Pienso que esta forma de trabajo es: <u>Buena</u>	*Pienso que esta forma de trabajo es: <u>Muy Buena</u>	*Pienso que esta forma de trabajo es: <u>buena</u> que les permite valorar su grado en el transcurso del sem
*Me dí cuenta del avance de mi hijo: Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	*Me dí cuenta del avance de mi hijo: Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	*Me dí cuenta del avance de mi hijo: Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
*Nombre y Firma: <u>José Rodolfo Villafraña</u>	*Nombre y Firma: <u>OSVALDO ROS MORENO</u>	*Nombre y Firma: <u>Solis Hortencia Miriam</u>
Fecha: Miércoles, 7 de mayo de 2008 Profra. Angélica Lizbeth Espinoza Suárez	Fecha: Miércoles, 7 de mayo de 2008 Profra. Angélica Lizbeth Espinoza Suárez	Fecha: Miércoles, 7 de mayo de 2008 Profra. Angélica Lizbeth Espinoza Suárez
❖ Nombre de su hijo-hija: <u>ALBERTO HERNANDEZ</u>	❖ Nombre de su hijo-hija: <u>Sagahón Eineda Marco Antonio</u>	❖ Nombre de su hijo-hija: <u>Yulive Lopez</u>
❖ Una de las actividades que más me gustó de mi hijo(a) fue: <u>CULTURA</u> porque <u>CUERPO DE UNA MUJER QUE SE ALZÓ EN TRADICIONES DE SU PAIS A LA DE NUESTRO TIEMPO NACIONAL</u>	❖ Una de las actividades que más me gustó de mi hijo(a) fue: <u>Música Electrónica</u> porque <u>para mi hijo fue reconfortante pues es audisitivo y desneurotizado</u>	❖ Una de las actividades que más me gustó de mi hijo(a) fue: <u>Sus acetatos</u> porque <u>por que me gusto su nivel de experiencia</u>
❖ Pienso que esta forma de trabajo es: <u>Buena</u>	❖ Pienso que esta forma de trabajo es: <u>excelente</u>	❖ Pienso que esta forma de trabajo es: <u>bue</u>
❖ Me dí cuenta del avance de mi hijo: Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	❖ Me dí cuenta del avance de mi hijo: Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	❖ Me dí cuenta del avance de mi hijo: Si <input checked="" type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>
❖ Nombre y Firma: <u>ALBERTO HERNANDEZ</u>	❖ Nombre y Firma: <u>Yulive Lopez</u>	❖ Nombre y Firma: <u>Jubel Flores Odis</u>
Gracias por su tiempo!	Gracias a usted por su tiempo!	Gracias por su tiempo!

Como ya expliqué, desde que empecé a utilizar la estrategia de Portafolio de Trabajo al mismo tiempo comencé con el proyecto de “Velada de Portafolios”. La satisfacción de ambas cosas es muy grata en mi práctica docente porque he visto cómo los estudiantes, mis estudiantes, al final de la velada me han mostrado una gran alegría y emoción al saber que sus padres y familiares se sienten orgullosos de sus logros. Y es que en su totalidad cuando a los padres de familia de bachillerato se les invita a valorar el portafolio de sus hijos siempre comentan aspectos positivos. Tengo como ejemplo cuando a Mary le escribió su hermana mayor: “Tu trabajo es el mejor de toda la mesa y no me sorprende porque eres la mejor. Me siento orgullosa [...] sígueme echando muchas ganas, porque tienes esa facilidad de aprender inglés”.

A final de cuentas, aprender a ser es parte fundamental en la formación de nuestros estudiantes. Autorreflexionar para autorregularse y así dar paso a su autoevaluación los conduce hacia la metacognición. Esto implica que los estudiantes son gestores de su propio aprendizaje a partir de un uso inteligente de sus estrategias elegidas. Todo lo anterior les permite aprender a aprender. Aunado a lo anterior, los estudiantes aprenden a hacer con las actividades elegidas para el Portafolio de Trabajo. Por estas razones he comprobado que el Portafolio como estrategia de aprendizaje coadyuva a lograr los propósitos del Colegio establecidos conforme a sus postulados.

El portafolio que he trabajado es un híbrido de portafolio de Trabajo con portafolio de Evaluación. Es así porque para los fines didácticos que persigo considero útil el que sus portafolios contengan trabajos vistos en el curso, borradores, mapas mentales, mapas conceptuales, redes semánticas, cuestionarios, historietas y actividades de desarrollo vistas en clase, así como muestras terminadas de lo que produjeron. Además, es primordial que se documente el aprendizaje individualizado de cada estudiante y con ello su grado de competencia y dominio en diferentes habilidades para proveer de una evaluación justa que contribuya a su propio crecimiento.

Lo que solicité a mis estudiantes que incluyeran en su portafolios fueron los siguientes elementos:

- A. Portada personalizada con fotografías o dibujos significativos.
- B. Introducción de una cuartilla.
- C. Mis razones personales para que ellos desarrollen sus portafolios y mis metas para el curso.
- D. Razones personales para que ellos desarrollen sus portafolios y sus propias metas.

E. Trabajos obligatorios basándose en los conocimientos mínimos por unidad cada uno con su autoevaluación de su progreso.

F. Trabajos optativos en los que ellos eligieron 20 actividades por la razón que ellos consideraron importantes, tal vez porque les gustaron sus ilustraciones, o tal vez porque estaban orgullosos de haber entregado a tiempo su tarea, o cualquier otra razón importante para ellos.

G. Autoevaluación final contestando a la pregunta ¿Lograste lo que te propusiste?

H. Evaluación final con rúbrica para valorar fortalezas y elementos por mejorar enfocándose en el progreso.

Muestro unos ejemplos de las portadas de sus portafolios:



Al inicio del curso, yo les proporcioné una fotocopia con mis razones personales para que ellos desarrollen sus portafolios y mis metas para el curso como la siguiente:

RAZONES PERSONALES PARA QUE USTEDES DESARROLLEN SUS PORTAFOLIOS

- ❖ Animarlos a tener una colección de sus propios trabajos realizados en la clase que ustedes mismos autoevaluarán para reconocer su progreso. Algunos de esos trabajos ustedes los considerarán como los mejores y deseo que expliquen sus razones.
- ❖ Que se sientan orgullosos de sus logros en clase y que lo muestren a sus papás, amigos y hermanos.
- ❖ Que al final del semestre, sus trabajos de los portafolios, les ayuden a repasar lo que vimos en clase.
- ❖ Fomentar la autorreflexión y el establecimiento de metas personales y académicas.
- ❖ Alentarlos para que se responsabilicen por su aprendizaje.
- ❖ Ayudarlos a descubrir que en cada clase aprendemos algo nuevo.

MIS METAS PARA EL CURSO SON:

- ❖ Que aprendan a interpretar, reconocer, informar, identificar, exponer, aplicar, practicar, ejemplificar, distinguir, analizar, diferenciar, comparar, criticar, discutir, inferir, destacar, proponer, construir, organizar, explicar, resumir, reaccionar, evaluar y autoevaluar, valorar y argumentar respecto a sus conocimientos en Inglés
- ❖ Que reconozcamos nuestras diferencias como individuos y que nos integremos como grupo.
- ❖ Que apliquen lo aprendido en clase en otras materias y que también relacionen sus conocimientos.

***TAREA:** Para la próxima semana escribir sus razones personales para desarrollar su portafolio y sus metas personales para el semestre en la clase de Inglés

REQUISITOS:

Hoja blanca

Título Centrado

Tipo de letra: Times New Roman

Número: 12

A continuación, ofrezco un ejemplo de un estudiante donde expresa sus razones para que él mismo desarrolle su portafolio y sus metas para el curso:

RAZONES PERSONALES PARA QUE YO DESARROLLE MI PORTAFOLIOS:

- Quiero enseñárselo a mi familia, especialmente a mi hermano
 - Voy a repasar lo que aprendamos en la clase
 - Voy a tener todos mis trabajos juntos
- Voy a ser responsable y voy a reflexionar en lo que hago
- Voy a interesarme mucho en la clase para aprende todo lo posible

MIS METAS PARA EL CURSO SON:

- Poner atención en todas las clases y hacer todas las tareas
- Aprender todos los conocimientos de Inglés que nos enseñe la profesora
- Aplicaré lo que aprendamos en esta clase en mis otras materias

Al final del semestre, los chicos también reflexionaron sobre nuestra forma de trabajo, y me gustaría compartir cinco ejemplos:

¿Cuál fue mi experiencia al trabajar con Portafolios?

Me pareció un trabajo muy bueno podría decir que de lo mejor ya que con el portafolio sabemos todo lo que se hizo en este semestre y parte del pasado se organizaron los portafolios dentro de estos los trabajos uno a uno se explica de que trataba y así aprendíamos más de lo que he hecho creo que es la materia donde más he trabajado y me siento orgullosa de mí al igual que de la maestra se trabajo muy ordenada y disciplinadamente.

mi experiencia fue muy buena ya que nunca había trabajado así y me gusto

También hablando del curso me gusto ya que con usted fue muy bueno el ambiente y usted explica muy bien y es muy buena maestra.

Que le vaya muy bien y que siempre siga así.

mi experiencia con el portafolio

Bueno esta actividad me gusto mucho ya que aquí podía hacer una selección de lo que más me gustaba además de que podía utilizar muchos colores y además podía desarrollarme en cuanto a mi creatividad. Aparte cuando no tenía nada que hacer, podía colorear mis hojas.

Me experiencia con el portafolio

Me experiencia con la forma de trabajo (portafolios).
fue muy padre porque aparte de que fue
muy divertido, yo en lo personal aprendí
que hasta las cosas más simples deben
de tener un orden, fue la 1^{ra} vez
que trabaje de esta forma, y fue muy
padre, me gustaría que otros maestros
también trabajaran de esa forma.

TRABAJAR CON EL PORTAFOLIO FUE UNA
EXPERIENCIA BONITA YA QUE NUNCA HA-
BIA TRABAJADO CON UN PORTAFOLIO
Y ME ENSEÑO A SER MÁS RESPONSAB-
LE Y MÁS ORGANIZADA EN MI FORMA
DE TRABAJO, Y FELICIDAD A LA MAESTRA.
POR ESA FORMA DE TRABAJO, Y TAM-
BIÉN POR HACER LA VEJIDA DE POR-
TAFOLIOS QUE ESTOS ESPECTACULOS

Para finalizar deseo mostrar un ejemplo de "metacognitive letter":

Los trabajos realizados en esta carpeta contienen diferentes temas y actividades tales como la creación de ejercicios que ayudaron a facilitar mejor el aprendizaje del inglés.

Esta carpeta se divide en cuatro secciones; una de ellas es textos y ejercicios en donde aprendí a diferenciar entre que es un hecho y una opinión, también se hicieron ejercicios sobre los conectores, la referencia anafórica, se aprendió sobre la intención que dan los autores en los textos. Lo más interesante de esta sección fueron la creación de los mapas mentales y de los conceptuales, además de que se hizo una actividad con música que no sonaba (celta). Mejoré en la creación de resúmenes y a la hora de sacar las ideas secundarias y primarias.

Otra sección fue la de Cultura, esta fue la más interesante por que se conocía sobre costumbres y tradiciones de otros países como Irlanda o Canadá, también conocí un centro turístico que es Londres, además la maestra nos enseñó fotos, monedas que me parecían muy buenas para darnos una idea de lo maravillosos que puede ser esa ciudad. Otro lugar fue Irlanda en donde trabajamos para conocer su música, y todo lo que se relaciona con ella, algo que también conocí fue sobre de que la UNAM es una de las mejores universidades de el Mundo.

2.3.1 Experiencia en la Unidad 1

Cada unidad tiene cuatro aprendizajes escritos a manera de objetivos, y dentro de cada aprendizaje existen conocimientos mínimos básicos ya sea dentro de la temática conceptual, procedimental o

actitudinal.

El propósito de la unidad uno tal como se puede leer en el programa es el siguiente: “Al finalizar la unidad, el alumno: Intercambiará datos personales, de manera oral y escrita, para iniciar la comunicación en el aula” (Programas de Estudio. Inglés I-IV, 2016: 23).

La manera en la que abordé el uso del Portafolio de trabajo fue como un todo. Mi intención fue contemplar todas las unidades, los aprendizajes y los conocimientos mínimos básicos en orden cronológico y de manera gradual. A su vez, los temas que elegí van de lo general a lo particular. Es decir, los aprendizajes ya están graduados en dificultad y yo los contextualicé en México. Comencé estableciendo que los conocimientos estarían situados en la República Mexicana, de ahí viajamos en las actividades hacia Playa del Carmen donde nos visitan muchos turistas angloparlantes. Damos un salto a la Ciudad de México que es donde también nos visita mucho del turismo internacional. En seguida recorreremos de lo general a lo particular, la ciudad. En el aprendizaje dos, por ejemplo, leemos un texto de la escritora mexicana Guadalupe Loaeza a propósito de la Ciudad de México, donde menciona diferentes colonias. De ahí partimos a Coyoacán en específico a la Casa Azul, lo que permite a los estudiantes externar opiniones respecto al arte de la reconocida artista mexicana Frida Kahlo. Para finalizar la unidad investigamos quién es el chef que prepara hoy en día el que era el platillo favorito de Frida Kahlo y completamos un formulario con los datos personales del chef mexicano.

El contexto anterior tiene que ver con los aprendizajes nuevos en tanto que le doy sentido y contexto a los conocimientos nuevos, no los presento de manera aislada. Con esta estrategia despierto el interés de los alumnos y hago una conexión cognitivo-emocional con lo que están aprendiendo; Así se logra el aprendizaje significativo. Con lo anterior les ayudo a utilizar estrategias de aprendizaje que los llevarán a construir su conocimiento y a alcanzar los postulados del Colegio.

Esta estrategia genera confianza, porque es como comenzar desde un punto confortable que dominan bien para partir desde ahí hacia los conocimientos nuevos. Comentaré cuatro actividades de la unidad uno.

1. Una conversación real y plausible tipo historieta situada en Playa del Carmen. Ahí presento

los conocimientos mínimos básicos de presentarse a uno mismo, presentar a alguien más, relaciones sociales y de parentesco, pronombres personales, adjetivos posesivos y lectura de comprensión. La conversación sucede entre jóvenes preparatorianos estadounidenses que están de visita en Playa del Carmen, lo cual es una situación típica y real en nuestro país. La historieta anterior despertó el interés en los estudiantes, y el que hubiera sido con jóvenes de su edad los motivó a repetir entre ellos las expresiones y el vocabulario utilizados. Las actividades que les presenté fueron graduadas y contemplaron varias prácticas de vocabulario. Muchas veces siguieron el ciclo de Presentación-Práctica-Producción. En este caso particular el orden de la secuencia didáctica fue el siguiente:

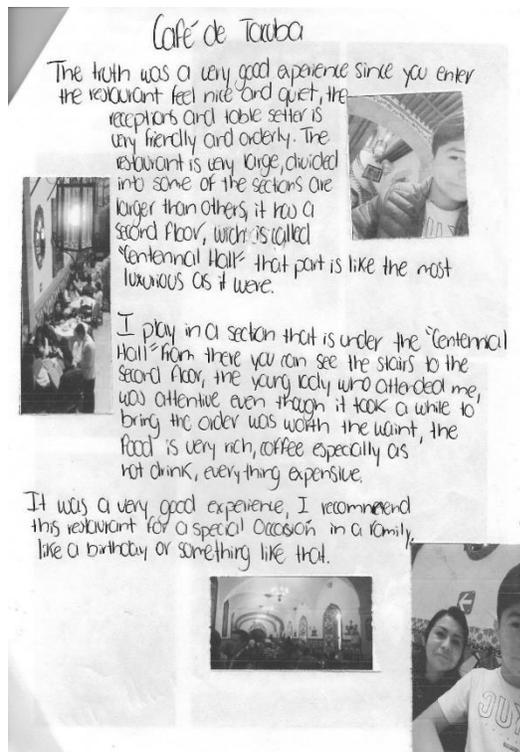
- Actividad de inicio: Preguntar “Have you ever been to Playa del Carmen?” ●

Actividades de desarrollo:

- Presentación del tema: mediante una historieta leyeron la forma correcta de presentarse a si mismo y a otros (Introduction of myself and others).

- Práctica: completaron tablas, conversaciones, incorporaron las estructuras correctas dentro de sus expresiones, leyeron textos cortos para ejercitar su habilidad de comprensión escrita.
- Actividad de cierre:
 - Producción: los estudiantes redactaron sus presentaciones de ellos mismos (Introduction of themselves) y pegaron sus propias fotografías (selfies).

2. Para introducir el verbo “To be” en su forma interrogativa, pensé en una fotografía de la escritora y periodista mexicana Guadalupe Loaeza para poder preguntar “Is she Guadalupe Loaeza?” y así dar paso a un artículo que leeríamos titulado “My city”. Todas las actividades eran seriadas, todas tenían relación entre sí, e iban de lo general a lo particular o viceversa. Dicho texto fue escrito para una revista turística de la Ciudad de México donde mediante la lectura, la escritora da un recorrido por las calles de las colonias Juárez y Polanco, con ese texto practicamos dos temáticas principalmente, el verbo “to be” en presente simple y la lectura selectiva de los nombres de las calles, además de que anexé dos mapas turísticos de las colonias mencionadas. Los estudiantes se mostraron muy entusiasmados al poder comentar entre ellos qué lugares conocen, cuáles no y por qué. Considerando que el artículo habla de algunos lugares emblemáticos como el Café de Tacuba, introduje una actividad para leer su historia. Para quienes pudieron visitarlo había un espacio en sus notas para colocar su fotografía y que escribieran unas cuantas líneas de su experiencia en el café. Agrego a continuación un ejemplo:



3. En ese mismo aprendizaje, fui cerrando el foco. De la Ciudad de México en general pasamos a Coyoacán en particular, hasta llegar a la Casa Azul, lo que permitió leer un texto sencillo sobre su historia, así como algunos aspectos de la biografía de la pintora mexicana Frida Kahlo. En concreto practicamos el aprendizaje tres que consistía en localizar información personal. Además a partir de una presentación en power point y de búsqueda en libros los estudiantes pudieron debatir sobre su obra.

4. Para la última actividad, el programa nos marca dentro de la temática procedimental el "registrar datos personales en formularios de suscripciones y membresías". Con el objetivo de lograr lo anterior y siguiendo la línea de que todo en la unidad está contextualizado en el mismo universo planeé una secuencia didáctica a partir de la comida favorita de Frida Kahlo.

- Actividad de inicio: What was Frida Kahlo's favorite food? (La respuesta es mole blanco).

- Actividades de desarrollo: Llenar un formulario de suscripción a un sitio web de recetas favoritas de personajes famosos. El formulario les pide datos personales como: nombre, título, edad, nacionalidad, dirección para mandar la versión impresa, correo electrónico para mandar actualizaciones del sitio, alguna red social que manejen, quién es su personaje famoso favorito así como forma deseada de envío y forma de pago.
- Actividad de cierre: Investigar en qué restaurante de C.U. se prepara esa receta. Y completar un formulario con los datos personales del chef principal de dicho lugar (Chef Ricardo Muñoz Zurita)

2.3.2 Experiencia en la Unidad 2

Esta unidad la contextualicé en Inglaterra y comencé, al igual que la Unidad 1, con un mapa, pero ahora de Inglaterra. Para captar su atención tenía una línea del tiempo pegada en las paredes del salón situando los años cuando se desarrolló la poesía anglo-sajona y otros años importantes mencionados de manera breve. Con una imagen de un double-decker di un breve recorrido por la línea del tiempo que culminaba con lugares esenciales para visitar en la ciudad de Londres, incluida la casa-museo de Charles Dickens en el barrio de Bloomsbury. Los estudiantes se mostraron muy interesados, motivados y ávidos de información.

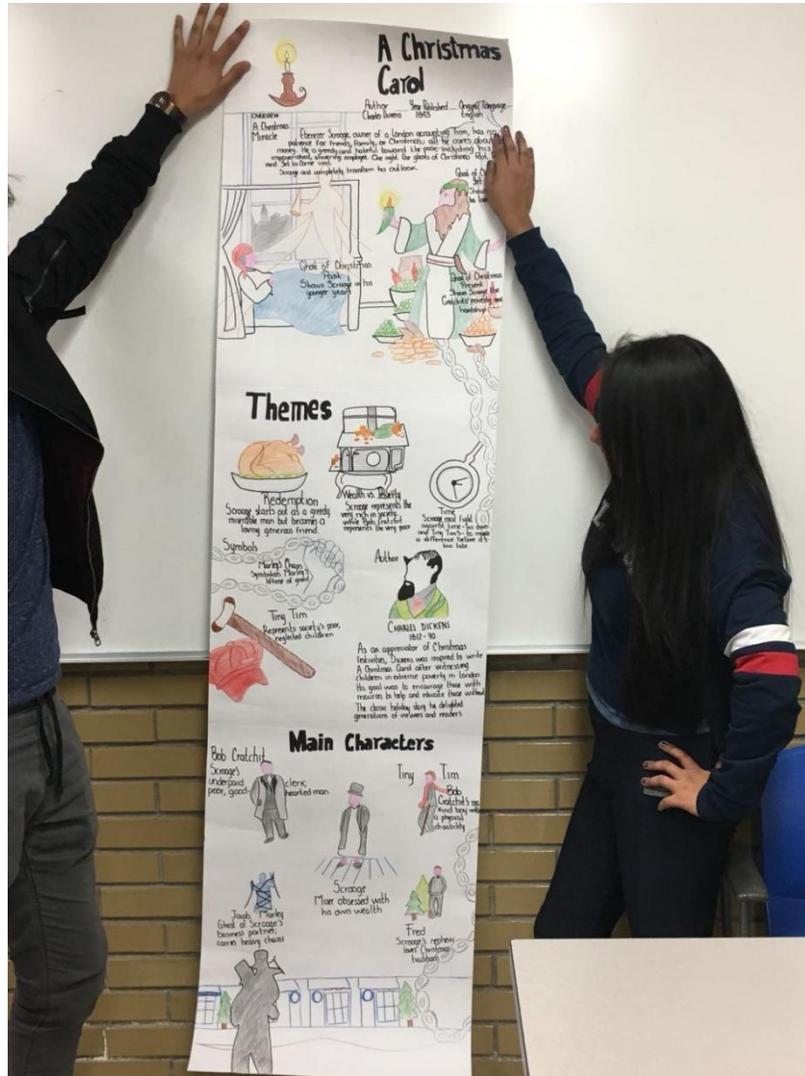
En esta segunda unidad el propósito que marca el programa es: “Al finalizar la unidad, el alumno: Intercambiará información para comunicar relaciones de parentesco, estados de ánimo, características físicas y rasgos de personalidad de sí mismo y de los demás, de manera oral y escrita.”

Comentaré cinco actividades de la unidad dos.

1. Dentro del aprendizaje uno hay más de diez elementos dentro de la temática conceptual y procedimental. Destaco la actividad que diseñé en torno a dos temáticas conceptuales.

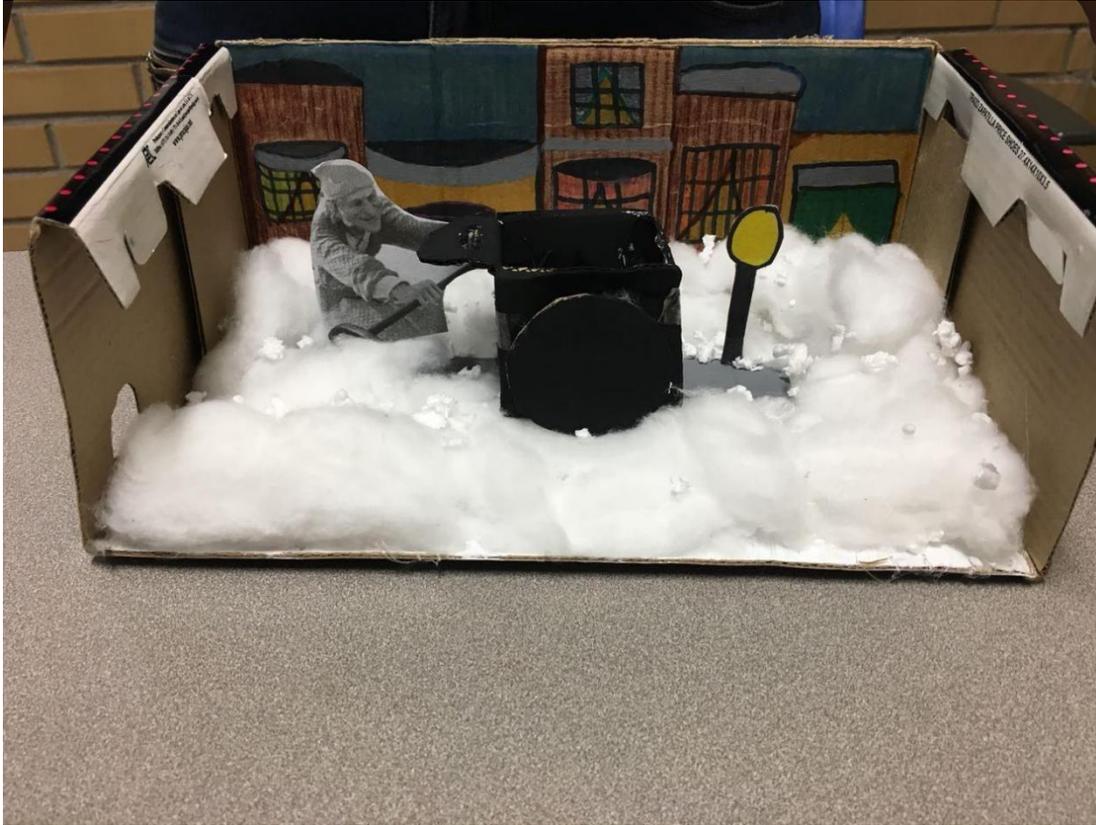
Para la primera “Adjetivos para expresar estados de ánimo o sentimientos”. Les di una pequeña introducción de *Beowulf*, una sinopsis y los personajes principales con láminas realizadas por mí. Luego analizamos los temas a grandes rasgos. Con la información anterior hicieron una relación de columnas entre los personajes principales y adjetivos que expresan estados de ánimo o sentimientos. En una línea del tiempo les mostré algunas de las traducciones que se han realizado, de las cuales reconocieron inmediatamente el nombre de J.R.R. Tolkien. Les llamó la atención desde los nombres hasta la historia. Lo que mayor motivación extrínseca generó fue la temática conceptual de “Expresar relaciones de parentesco” de *Beowulf* por los nombres que no son comunes hoy en día. De ahí cada conocimiento lo trasladé a su vida propia y fue cuando ellos realizaron su propio árbol genealógico utilizando algunos símbolos que les presenté para demostrar matrimonio, separación, divorcio, compromiso a matrimonio y noviazgo.

2. Para el aprendizaje dos se contemplan también más de diez elementos dentro de la temática conceptual y procedimental. Subrayo la actividad que planteé la cual incluye tanto “Partes de la cara y el cuerpo”, “Adjetivos calificativos que indican rasgos físicos” y “Adjetivos para rasgos de personalidad. Elegí comentar el cuento de *A Christmas Carol* que la mayoría conocía bien, y entre todos formamos equipos para dar paso a la exposición del cuento. Cada equipo realizó una lámina que tenía una sinopsis, los temas y los personajes principales basándose en la lámina que yo les presenté de *Beowulf*. Con base en ello entre todos enumeramos y mencionamos las partes del cuerpo y de la cara de Scrooge, enseguida sus características físicas y rasgos de personalidad, hicimos lo mismo con Tiny Tim, Bob Cratchit y Fred.



3. Otro elemento en el mismo aprendizaje dentro de la temática conceptual es “Pregunta interrogativa: What is...like?”. Para lograr el objetivo solicité a los estudiantes realizar por equipos algunos dioramas de escenas de *Christmas Carol*. Con ayuda de estos dioramas, pasaban al frente del salón y respondían a la pregunta “What’s...like?”, para entre todos formular de manera oral sus respuestas.

Fotografía de un diorama:



4. Dentro de mi secuencia didáctica diseñé que como actividad de cierre personalizaran su conocimiento. Opté por solicitarles acetatos con marcadores permanentes, siempre en mi búsqueda constante de mantenerlos motivados intrínsecamente y extrínsecamente. En los acetatos hicieron un pequeño dibujo y la descripción de sus padres y abuelos. Llenaban un formato que incluía “Quick facts” como nombre, fecha de nacimiento, nacionalidad, casado con quien, un pequeño dibujo y realizaban una pequeña descripción con características físicas y rasgos de personalidad.
5. En el aprendizaje cuatro es importante describir las características físicas y rasgos de personalidad de sí mismo. En el programa marcan la importancia de poder expresar color de ojos, piel y cabello. Para lo anterior les requerí a los estudiantes que se describieran a sí

mismos mencionando los elementos antes enunciados, así como dos adjetivos de características físicas y dos adjetivos de rasgos de personalidad. Los chicos lo realizaron e incluyeron una “selfie”.

2.3.3 Experiencia en la Unidad 3

La unidad tres está enfocada en describir la casa. Su propósito es: “Al finalizar la unidad, el alumno: Intercambiará información para describir partes y artículos de la casa, así como las relaciones de pertenencia entre el objeto y el propietario, de manera oral y escrita”.

Comentaré dos actividades de la unidad tres.

1. En la unidad tres aproveché que había presentado el exterior de la casa de Dickens, para retomar ese conocimiento previo y ampliarlo. Comencé por preguntar cómo era la casa de Charles Dickens (What was it like? Pregunta de Unidad 2) y a partir de ahí comencé la presentación del interior de su casa y las partes de ésta utilizando “there is and there are” empezando así el primer aprendizaje de la unidad tres.

Para los demás aprendizajes después de presentar y practicar, siempre procuré que la parte de producción fuera lo más personal posible. Para ello les pedí una fotografía o dibujo de su cocina, su jardín, su sala, su comedor, su habitación o el baño. Con base en ello se solicitaban y proporcionaban información por parejas sobre el mobiliario que existía o no en las habitaciones que eligieron.

2. Otra actividad que también disfrutaron mucho fue elaborar por equipos una cartulina enmascarada con una habitación vacía y tener los muebles por separado para pegarlos donde otro equipo les solicitara. Es decir, equipo “A” decía “I have a bedroom. In my bedroom there is a bed and two nightstands” y el equipo “B” lo pegaba conforme le fueran indicando

y viceversa. De esa forma reconocían el objeto y a su propietario, el “propietario” era quien describía lo que tenía.

2.3.4 Experiencia en la Unidad 4:

En esta unidad deben expresar sus preferencias y necesidades y su propósito es: “Al finalizar la unidad, el alumno: Interactuará, de manera oral y escrita, para compartir información sobre lo que él y los demás tienen, les gusta, quieren o necesitan, en relación con actividades diversas.”

Comentaré cuatro actividades de la unidad cuatro.

1. En el aprendizaje uno dentro de la temática conceptual en componentes lingüísticos se encuentra “Eventos culturales, deportivos y escolares” nosotros nos enfocamos más en eventos deportivos que les emocionaban, así como eventos escolares. Uno de los eventos que más llamó su atención fue el Super-Bowl, todos tenían algo que comentar al respecto. Para hablar de este evento decoraron el escritorio como un campo de fútbol americano con vasos decorados y consejos sobre cómo hacer una fiesta de super-bowl en una lámina. Además, llevaron algunas recetas fáciles para realizar ese día e hicieron sus predicciones de qué equipos llegarían al super-bowl y quién cantaría en el medio tiempo.



2. Dentro de los mismos componentes lingüísticos están “Eventos culturales”, el que más les causó interés fue el desfile de Thanksgiving de Macy’s en New York. En esta ocasión los chicos llevaron fotografías del desfile que bajaron de internet y yo les llevé una lámina con la ruta del mismo. Con la información anterior elaboraron un diálogo en parejas donde se invitaban el uno al otro para asistir y ver el desfile. Los alumnos proporcionaban la fecha y hora en que sería el evento, asimismo decidían el punto desde el cual verían el desfile y acordaban cómo llegarían al lugar. En otros años he realizado una magna exposición relativo a esta fecha en el segundo piso de la Biblioteca para los padres de familia de mis grupos y ahí explicamos la historia de Thanksgiving. Preparo una instalación en forma de herradura en todo el segundo piso, de tal modo que queda un gran pasillo para hacer el recorrido. Para iniciar el recorrido hay mesas de exposición con líneas del tiempo que presentan la historia del Día de Acción de Gracias. Hay una muestra gastronómica con los platillos típicos de la fecha, los alumnos dan recetarios, una muestra de cómo poner la mesa, hacen maquetas que representan el desfile de Macy’s, algunos estudiantes actúan en un juego de rol a dar las noticias respecto al desfile con cajas de cartón que simulan ser televisiones. Y en la última parte del recorrido hay un muro donde pegan con post-its las razones por las cuales están agradecidos en la vida. Los estudiantes a cargo de esa sección ayudan a redactar en Inglés textos sencillos. Frente al muro de agradecimientos también hay una zona de juegos. Los chicos encargados de esa zona por lo regular se disfrazan de peregrinos. En alguna ocasión una estudiante quiso disfrazarse de pavo. Había un laberinto, un juego de memoria, un juego de pégame el pico al pavo y otras actividades recreativas. El más divertido fue un twister con pavos, arándanos, ensalada de ejotes y otros platillos típicos. Todos los visitantes por lo regular siempre tienen ánimo de por lo menos jugar un juego.

Aquí algunas fotografías del último evento:





3. En el aprendizaje dos, dentro de la temática procedimental se considera importante “Aceptar o rechazar invitaciones a eventos”. Para lograr el objetivo programé una actividad

de lectura dramatizada. El texto lo redactaron en equipos de cuatro personas. Los requisitos del mismo eran que incluyeran expresiones para indicar momentos del día, días de la semana, estaciones del año, eventos culturales y deportivos, expresiones de cortesía para invitar como “Would you like to...” expresar preferencia y gusto por eventos, utilizar por lo menos dos de los verbos “like”, “hate”, “love” o “enjoy”, y enlazar oraciones con “and”, “but” u “or”. Cuando finalizaron su composición, debían buscar elementos que les ayudaran para realizar su lectura dramatizada. Y a la clase siguiente hicieron su lectura.

4. En los aprendizajes tres y cuatro se remarca la importancia dentro de la temática conceptual, los componentes lingüísticos: ropa y accesorios. Así que utilicé la técnica de “realia”. De acuerdo con Seaton, citado por Cancelas y Ouviañas, “Se considera realia aquellos objetos reales que se usan en el aula como recurso didáctico para la enseñanza de lenguas extranjeras” o bien de acuerdo con Doff citado por la misma autora, “Los objetos reales (a veces llamados realias): El profesor puede utilizar objetos y llevarlos a la clase - comidas, ropas, envoltorios, cosas del hogar, etc”. Cancelas y Ouviañas nos explica que “en el grupo de realias, se incluyen objetos innumerables [...] Los términos realia y objetos reales son sinónimos y se pueden usar indistintamente, aunque quizá sea más preciso y extendido el primero” (Cancelas y Ouviañas, web).

Cada vez que utilicé esta técnica para presentar vocabulario despertó mucho su interés debido a que los estudiantes pueden ver y tocar el vocabulario. Después, al tener ese vocabulario como base, expresaron sus gustos, necesidades y deseos de prendas de ropa.

Conclusiones

Cuando comencé mi práctica docente me encontré con cuatro dificultades principalmente. La primera el sentido de injusticia en la evaluación que permeaba la percepción en general de los estudiantes. La segunda, la carencia de una estrategia que englobara otras estrategias de enseñanza-aprendizaje. La tercera, la necesidad de ampliar su cultura básica. Y la cuarta, la falta de una estrategia que de manera práctica coadyuve para alcanzar los tres Postulados del Colegio. Como he explicado el Portafolio de Trabajo me permitió alcanzar dichos objetivos.

Cuando se utiliza el portafolio, los estudiantes al final del semestre logran expresar de manera sencilla sus gustos y necesidades, describen a sus amigos y miembros de la familia, pueden iniciar con confianza, seguridad y fluidez una conversación con extranjeros para presentarse y preguntarles datos personales. También son capaces de describir su casa y lo que les pertenece y tienen un amplio vocabulario de las palabras más usadas en el idioma entre otras cosas. Quiero destacar que sus aprendizajes van más allá de los conocimientos.

El portafolio favorece la metacognición pues, en palabras de Val Klenowsky: “Se fomenta el desarrollo metacognitivo por medio del cual se esclarece el entendimiento sobre cómo, cuándo, dónde y por qué uno aprende” (Klenowski, 2005: 55).

Los profesores deben ayudar a los estudiantes a construir sus propios conocimientos proveyéndolos de actividades creativas que despierten su interés para así facilitar su aprendizaje y guiarlos para enseñarles a cuestionarse la cantidad y calidad de sus actividades, actividades que reflejen su progreso, pero que les permitan ser capaces de establecer sus propias metas a corto, mediano y largo plazo. Esta estrategia también les permite establecer

sus propios estándares de calidad, identificar sus fortalezas y áreas a mejorar, perfeccionar en ellos la capacidad de selección y argumentación; es decir, desarrollar la metacognición que es una capacidad de autorreflexión, monitoreo y aprendizaje autónomo. En pocas palabras, enseñarles a aprender a aprender, a hacer y a ser. Los portafolios nos ayudan a lograr lo anterior.

Para la implementación de los portafolios se requieren ajustes pedagógicos como los siguientes: tener en cuenta los diversos estilos de aprendizaje, entender la importancia de la metacognición y proveer de las herramientas creativas para lograrlo. La única manera de lograr la metacognición para que ésta conduzca a un aprendizaje significativo y que a su vez se alcancen los tres postulados del Colegio es mediante la motivación extrínseca en un principio e intrínseca en un segundo momento. El punto de intersección entre ese proceso de motivación y la metacognición es el momento en el que los estudiantes cuando son motivados intrínsecamente, autorreflexionan, hacen un autodiagnóstico fundado en sus conocimientos y proceden a buscar lo que tienen que mejorar y lo que ya hacen de manera adecuada. Se vuelven los administradores y facilitadores de su propio aprendizaje así como responsables de su propio aprendizaje.

A pesar del esfuerzo adicional que podría significar utilizar portafolios en clase, el impacto que tienen es altamente positivo, por ejemplo, los estudiantes logran un aprendizaje independiente pues están motivados a investigar más del tema por su propia cuenta, muestran mayor atención a los temas presentados en clase y se sienten mayormente entusiasmados a participar en todas las actividades. Además, se muestran satisfechos y orgullosos ante ellos mismos y ante los demás de poder establecer sus propias metas y elegir las actividades que demuestran su avance argumentando por qué lo consideran así. Propongo que se utilice esta estrategia y que no se desaproveche su potencial, es decir, que sea utilizado en los semestres

subsecuentes para dar continuidad a la evaluación formativa y que provea de oportunidades para sustentar el aprendizaje significativo. Nuestro compromiso como profesores es siempre explorar nuevos caminos, aplicar estrategias de enseñanza-aprendizaje y diseñar secuencias didácticas innovadoras. Debemos siempre de ir más allá.

Y el Portafolio de Trabajo nos lo permite.

Bibliografía

- Álvarez Méndez, J. M. (2005) “La cara oculta de la evaluación: La cuestión ética y práctica” en *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Ediciones Morata, pp. 51-67
- Bazán Levy, J. J. (1998) “El Bachillerato Mexicano en 1998” en *Memorias del Foro Estatal de Consulta sobre el Bachillerato Universitario*. Jalapa: Universidad Veracruzana, pp. 11-19
- Bazán Levy, J. J. (1996) “Políticas para los jóvenes en el bachillerato” en Rafael Cordera et. al (Coord), *México joven*, Méxic: UNAM, pp. 191-196
- Courts, P. L. y McInerney, K. H. (1993) “Portfolios and the individual Student: Assessing for Learning” en *Assessment in Higher Education. Politics, Pedagogy and Portfolios*. Westport, CT: Praeger, pp. 79-104
- Danielson, C. y Abrityn, L. (2004) *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. Trad. Horacio Pons. México: FCE
- Díaz-Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2004) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill, pp. 23-62
- Klenowski, V. (2005) *Desarrollo de Portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Trad. Miguel Callizo. Madrid: Narcea Ediciones
- López Boujón, R. (2006) “Las estrategias de aprendizaje en la clase de lengua extranjera” en F. López Rodríguez, *Las lenguas extranjeras en el aula. Reflexiones y propuestas*. Barcelona: Grao, pp.25-33
- Monedero Moya, J. J. (1998) “Modelos representativos de la evaluación educativa” en *Bases teóricas de la evaluación educativa*. Granada: Ediciones Aljibe, pp. 73-100
- Nisbet, J. y Shucksmith, J. (1986) *Learning Strategies*. Londres: Routledge Education Books, pp. 44-59
- Palencia Gómez, J. (2013) “Origen y contexto histórico del proyecto CCH” en *Documentos y Testimonios de la Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: UNAM, pp. 211-232
- Soberón Acevedo, G. (2013) “Educar para despertar la capacidad de los estudiantes” en *Documentos y Testimonios de la Historia del Colegio de Ciencias y Humanidades*. México: UNAM, pp. 133-136

Urban, L. A. y Uriz, A. E. (2005) "El portafolios. Desafío de una evaluación integral e interdisciplinaria" en *Novedades Educativas No. 176*. Argentina: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, pp.61-63.

Sitios web:

Cognitive Model for Assessing Portfolios:

Paulson F. L. y Paulson, P. R. (1990) *How do Portfolios Measure up? A Cognitive Model for Assessing Portfolios*. Paper presented at the conference Aggregating Portfolio Data sponsored by the Northwest Evaluation Association in Union, WA.

<https://eric.ed.gov/?q=paulson+and+paulson+how+do+portfolios+measure+up&id=ED324329>

Paulson F. L. y Paulson, P. R. (1991) *Portfolios: Stories of knowing* .Paper presented at the 54th Annual Meeting of the Claremont Reading Conference

<https://eric.ed.gov/?q=portfolio+stories+of+knowing&id=ED377209>

Paulson F. L. y Paulson, P. R. (1994) *A Guide for Judging Portfolios*.

<https://eric.ed.gov/?q=paulson+and+paulson+a+guide+for+judging+portfolios&id=ED37210>

Definiciones de Realia:

http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_11/nr_183/a_2324/2324.htm

Gaceta amarilla: "Una nueva posibilidad educativa" en *Bases Pedagógicas del Colegio de Ciencias y Humanidades* en Documenta #1, México: CCH-UNAM (1979) tomado de la Gaceta Amarilla CCH, Tercera época, Vol.II Número extraordinario. 1o de febrero de 1971.

<http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/actualizacion2012/Gacetamarilla.pdf>

Programas de Estudio:

http://www.cch.unam.mx/sites/default/files/programas2016/INGLES_I_IV.pdf

Definición de Portafolio de Arter y Spandel:

<https://www.scribd.com/document/325882872/Arter-J-Spandel-V-1992-Using-Portfolios-of-Student-Work-in-Instruction-and-Assessment-Educational-Measurement-Issues-and-Practice-Spring-P>