



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO  
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS  
COLEGIO DE LETRAS MODERNAS



**El portafolio como herramienta polivalente y auténtica de evaluación  
en la Escuela Nacional Preparatoria**

Informe académico por actividad profesional,  
que para optar por el grado de  
Licenciada en Lengua y Literaturas Modernas (Letras Italianas)  
presenta  
Itzel Baranda Cruz

Asesora: Dra. Haydée Silva Ochoa  
Ciudad Universitaria, CD. MX., 2022



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**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.



A mis padres y a mis hermanas.

A mis abuelos.

A la ENP 7.

A mis alumnos.

A la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM.



## AGRADECIMIENTOS

Un millón de gracias a la doctora Haydée Silva Ochoa, por haber volteado a ver a varios profesores de la ENP y del CCH, con la finalidad de incentivarnos en la elaboración de nuestro trabajo de titulación y lograr tan ansiado logro. Además, me impulsó mucho para persistir durante la elaboración de este trabajo.

Agradezco a mis padres porque, siempre juntos, me apoyaron en mis estudios, en mi formación personal, e incluso en mis ideologías. Sin su ejemplo y su comprensión, no podría estar donde estoy.

Gracias a mis dos hermanas, que también considero mis mejores amigas, porque hemos llegado a formar un gran equipo donde nos ayudamos, nos divertimos y hasta lloramos juntas.

También agradezco a mis abuelos porque siempre nos quisieron mucho y nos cuidaron sin condiciones. Los tengo muy presentes.

Estoy muy agradecida con mis profesores de la Facultad de Filosofía y Letras por haberme brindado lo que hasta ahora sé y que me ha servido tanto en mi desarrollo profesional.

Muchísimas gracias a la Escuela Nacional Preparatoria 7, por abrirme las puertas para enseñar la lengua italiana, por concederme la experiencia docente que ahora tengo y por permitirme conocer a mucha gente que me ha dado grandes satisfacciones, sobre todo a mis queridos alumnos.

Un especial agradecimiento a mis amigas profesoras María Guadalupe y Rocío, porque me han ayudado mucho en lo personal y en lo profesional, y porque sus ganas de salir adelante me han influido para bien.

Mil gracias a los 17 profesores que participaron en la investigación de campo que realicé: sin su colaboración, este trabajo no hubiera sido posible.



## ÍNDICE

Introducción .....	9
Capítulo 1. La enseñanza-aprendizaje de idiomas en la Escuela Nacional Preparatoria.....	13
1.1. El contexto de enseñanza de la Escuela Nacional Preparatoria 7 .....	14
1.1.1. El Plantel 7 “Ezequiel A. Chávez” .....	14
1.1.2. Características de los alumnos del plantel.....	15
1.1.3. Características de los profesores de la Escuela Nacional Preparatoria .....	17
1.1.4. Características de los profesores de italiano del plantel.....	18
1.2. Propósitos y características de los cursos de italiano en la ENP.....	19
1.2.1. Las asignaturas de idioma en la ENP .....	19
1.2.2. Las asignaturas de Italiano I y II .....	20
Capítulo 2. El portafolio como herramienta de evaluación.....	23
2.1. La teoría constructivista y su influencia en el portafolio .....	23
2.2. La evaluación auténtica o alternativa.....	28
2.3. Definición del portafolio, estructura y evaluación .....	32
Capítulo 3. El uso del portafolio en las clases de idiomas de la Escuela Nacional Preparatoria.....	45
3.1. Presentación de la encuesta por cuestionario .....	45
3.1.1. El cuestionario.....	45
3.1.2. Los participantes en la encuesta .....	46
3.2. Presentación y análisis de resultados .....	47
3.2.1. El portafolio es usado por menos de la mitad de los participantes.....	48
3.2.2. El portafolio es usado durante varios ciclos escolares .....	49
3.2.3. El portafolio es usado primordialmente como herramienta de evaluación y autoevaluación, tanto del alumno como del profesor .....	50
3.2.4. El portafolio es usado con ponderación, contenido y actividades variables, principalmente en casa y en el aula .....	51
3.2.5. La recolección de evidencias es una tarea mayoritariamente compartida; incluye principalmente actividades de aprendizaje y tiene una periodicidad variable .....	54
3.2.6. La exposición es la actividad de reflexión preponderante y se centra sobre todo en la experiencia.....	57
3.2.7. El formato de presentación del portafolio es variable .....	59
3.2.8. La evaluación se hace sobre todo al final de un período, entre docente y alumno pero también según otras modalidades .....	59
3.2.9. Los ítems evaluados, los criterios y las herramientas de evaluación son muy variables .....	61
3.2.10. El portafolio parece tener más ventajas que desventajas y menos retos que beneficios .....	65
3.3. Interpretación y discusión de los resultados.....	69
Conclusión .....	81
Bibliografía .....	85
Anexos.....	89



## INTRODUCCIÓN

El tema elegido para este informe surgió mientras cursaba la Licenciatura en Lengua y Literaturas Modernas, en alguna clase de Didáctica de la lengua y literatura italianas durante la cual estábamos analizando el asunto de evaluación, sus tipos y sus aplicaciones, centrándonos, sobre todo, en el portafolio del alumno y su desarrollo para el beneficio de la enseñanza de idiomas. Mi preocupación por las modalidades de evaluación cobró mayor importancia cuando empecé a dar clases en la Escuela Nacional Preparatoria (ENP), en el año 2010, pues me percaté de que los alumnos, sin importar la generación o el tipo de educación recibida, están acostumbrados a que la evaluación sólo sea para recibir una nota al final del curso, sin tomar en cuenta cómo fue el proceso para llegar a ello. Con el paso de los años, he notado que de alguna manera los alumnos conocen y han utilizado la autoevaluación y la coevaluación, sin embargo, no suelen saber para qué les sirve y, mucho menos, de qué modo les puede ayudar a mejorar su aprendizaje.

De ahí que esta investigación esté encaminada a contribuir en la disminución de la brecha entre los nuevos planteamientos evaluativos y los enfoques tradicionales que no toman en cuenta la integridad del proceso evaluativo. Asimismo, se propone el empleo del portafolio como herramienta de evaluación de acuerdo con las necesidades e intereses del tipo de estudiantes de lenguas extranjeras de la ENP, y con las actividades escolares, las cuales deberían considerar tanto los diferentes contextos que los rodean como la evaluación como proceso de aprendizaje.

Ahora bien, el portafolio es una de las herramientas de la evaluación que está propuesto en la mayoría de los Programas de lenguas extranjeras de la ENP. Sin embargo, como se verá más adelante, no es usado por todos los profesores de la institución. Persiste el predominio de una forma tradicional de evaluar a través de la heteroevaluación. Ello implica que no suele promoverse una reflexión sobre el proceso de aprendizaje para autorregularlo, tal como lo permite la evaluación por portafolio, cuyas principales estrategias son la autoevaluación y la coevaluación.

Mi propósito al realizar este trabajo era responder a las interrogantes siguientes: ¿Saben los profesores qué es el portafolio? ¿Quiénes lo utilizan, cómo lo aplican y, sobre

todo, para qué lo implementan? ¿Se trabaja hoy en la ENP para promover la reflexión de los alumnos en cuanto a su proceso de aprendizaje? Y, de haberlas ¿cómo se llevan a cabo la retroalimentación, la autoevaluación y la coevaluación?

Para desarrollar el tema de este informe fue necesario investigar sobre las bases teóricas que sustentan el portafolio, es decir, sobre los tipos de evaluación que lo tienen en cuenta, dando un mayor énfasis a la evaluación auténtica o alternativa. De ahí que también haya sido necesario indagar sobre la función de la autoevaluación y de la coevaluación en la evaluación por portafolio, puesto que son vías que enseñan al alumno a reflexionar sobre los procesos de aprendizaje, tanto propios como ajenos.

Otro de los puntos a examinar fue por qué y para qué los alumnos deben analizar su propio proceso de aprendizaje; así como indicar cuáles son los medios que les sirven para modificar su modo de aprender, entre ellos, la autorregulación, cuyo propósito consiste en dirigir y mejorar un aprendizaje autónomo.

La investigación también consistió en saber lo que es el portafolio y cómo se implementa en las clases de idiomas de la ENP donde se considera su uso. Para ello se elaboró y se aplicó un cuestionario sobre el tema, con el fin de obtener información para entender por qué son pocos los profesores que emplean el portafolio de acuerdo con los principios que lo rigen, es decir como una carpeta que contiene los trabajos del alumno y que le sirve para darse cuenta de sus logros, fallas y evoluciones respecto al aprendizaje adquirido. Así, con base en cuestionarios dirigidos a profesores de diferentes planteles de la ENP, se identificaron las razones profesionales y pedagógicas por las que los profesores no usan el portafolio, para comprobar si es porque desconocen su procedimiento de elaboración, porque creen que implica más trabajo, porque no les interesa que los alumnos reflexionen sobre su aprendizaje ni el desarrollo de su autonomía, o por alguna otra razón.

Por medio de estos cuestionarios, también se exploraron las ventajas y las desventajas de la evaluación por portafolio, tanto para los alumnos como para los profesores. Así, fue posible analizar cuáles son las ventajas más mencionadas, como por ejemplo el ayudar a desarrollar la autorreflexión, la autonomía y la automotivación del alumno respecto a su aprendizaje. Lo mismo se hizo para las desventajas, pues fue importante conocer si los profesores no están interesados en involucrarse en este tipo de

evaluación porque implica una planeación que desconocen o porque el programa tiene contenidos extensos y pretenciosos, o porque se requiere de demasiado esfuerzo para incentivar a los alumnos en la reflexión sobre la autonomía de su aprendizaje.

Este trabajo está compuesto por tres capítulos. En el primer capítulo se habla de los cursos de lengua extranjera que se imparten en la ENP y se presenta una breve descripción de los programas del idioma italiano. También se agrega la descripción del contexto escolar de la ENP en general, del plantel 7 y del Colegio de italiano en particular.

En el segundo capítulo se aborda el tema del portafolio como herramienta evaluativa. Allí se revisa la teoría constructivista que sustenta al portafolio, se enumeran los tipos de evaluación, sobre todo la auténtica, y se define el portafolio como herramienta, los elementos que la estructuran y la evaluación de la misma.

En el tercer y último capítulo se describe cómo se realizó la investigación de campo a través de los cuestionarios entregados a algunos profesores de la ENP. Después, se ofrece la presentación y el análisis de los resultados, así como su interpretación.



## **CAPÍTULO 1. LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE IDIOMAS EN LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA**

La Escuela Nacional Preparatoria (ENP) corresponde a una de las dos modalidades de bachillerato que ofrece la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Fue fundada el 2 de diciembre de 1867 a través de la Ley Orgánica de Instrucción Pública del Distrito Federal, promulgada por el presidente Benito Juárez. (Romo, 1998, p. 3)

A lo largo de su historia, la ENP se ha posicionado como una de las primeras opciones de educación media superior para los jóvenes que habitan en la zona metropolitana del Valle de México, ya que a través de sus nueve planteles ofrece una educación gratuita, laica y de calidad a los 51,614 alumnos inscritos en ella actualmente. (Agenda 2019, 2019, p. 11)

El Plan de Estudios 1996 forma parte del modelo educativo de esta institución. Propone la formación integral de los estudiantes, expresada en todos los programas de idiomas que se presentarán en el próximo capítulo. El objetivo de esa formación consiste en dotar a los alumnos de los elementos necesarios para que desarrollen su personalidad, la comprensión del medio que los rodea, la participación en la sociedad, el análisis de problemas científicos y tecnológicos de diversas disciplinas, y la educación humanística y social.

Este modelo considera algunos componentes de enseñanza como son el aprendizaje centrado en el alumno, las competencias procedimentales, la construcción paulatina del conocimiento, el diseño de actividades que promuevan el autoaprendizaje, el establecimiento curricular en áreas de formación, la especificación de ejes conceptuales y metodológicos que lleven a los saberes, y la evaluación continua mediante productos significativos para el alumno. De manera clara, este modelo no sólo está encaminado a la mera obtención del conocimiento, sino en aprender a afrontar la vida, pues el estudiante podrá valorar su propia persona y su entorno, así como aumentar su creatividad y su participación en la sociedad a través del diálogo, de los valores y de los saberes. (DGENP, s.f., p. 3)

## **1.1. El contexto de enseñanza de la Escuela Nacional Preparatoria 7**

### **1.1.1. El Plantel 7 “Ezequiel A. Chávez”**

Desde hace siete años y hasta la fecha laboro en el Plantel 7 “Ezequiel A. Chávez” de la ENP, ubicado en Calzada de la Viga, número 54, Alcaldía Venustiano Carranza, en la Ciudad de México. El inicio de actividades del plantel data del 16 de abril de 1960, aunque por entonces se hallaba en las instalaciones que ahora ocupa la ENP 2 “Erasmus Castellanos Quinto”, en la Avenida Río Churubusco. En febrero del año 1964, el presidente Adolfo López Mateos inauguró las nuevas instalaciones, planeadas por el arquitecto José Villagrán, ocupando el puesto de director el profesor Marcial Portilla. (Romo, 1998, p. 105)

El arquitecto ya había vislumbrado la gran ocupación que habría tiempo después. Por ello, en el terreno previamente ocupado por una fábrica de productos químicos, ofreció una escuela con espacios amplios y funcionales, capaces de albergar alrededor de cincuenta alumnos por salón. También proyectó aulas especiales para enseñar idiomas, aulas para conferencias, laboratorios, campos deportivos, una alberca y un gimnasio cerrado.

Como las buenas semillas, el plantel ha ido dando sus frutos con generaciones de destacados universitarios, buscando cómo cubrir la necesidad de ofrecerles una mejor preparación. Así, la Universidad adquirió los terrenos aledaños para ampliar canchas deportivas y estacionamientos, área que se conoce como Anexo 2. Hoy en día, gracias al financiamiento que el Estado otorgó, el plantel posee una de las bibliotecas mejor dotadas de la Escuela Nacional Preparatoria. (Romo, 1998, p. 107)

Más adelante, las instalaciones tuvieron más construcciones, como las que el presidente de la república Carlos Salinas Gortari ordenó: los Laboratorios de Alta Creatividad (LAC) y los Laboratorios Avanzados de Ciencias Experimentales (LACE); puestos en funciones durante el ciclo escolar 1996-1997. (Romo, 1998, p. 133)

Actualmente, el plantel cuenta con más espacios donde alumnos y profesores pueden realizar sus labores académicas: dos aulas de cómputo, un laboratorio de informática, un auditorio, dos salas audiovisuales, salones de dibujo y pintura, dos laboratorios de idiomas, un centro DIDACTIC y una mediateca en la cual se brindan asesorías individuales y grupales de apoyo para el desarrollo de las cuatro lenguas

extranjeras. Respecto a los espacios de servicios, están el área de servicios escolares, la unidad administrativa, el área de gobierno y sus secretarías; y la sala de profesores.

El ambiente externo que rodea a la Preparatoria tiene un impacto importante para el desarrollo de la educación. Cerca de la escuela está el histórico mercado de La Merced, el mayor mercado minorista de alimentos en toda la ciudad. La intensa actividad comercial formal e informal genera una gran afluencia de personas y representa cierta inseguridad para los alumnos. Aunado a esto, las dos estaciones del Sistema de Transporte Colectivo más cercanas al plantel (Merced y Fray Servando) se localizan en lugares considerados peligrosos. Todo ello dificulta un poco la asistencia oportuna de los alumnos. Sin embargo, la dirección ha tratado de solucionar el problema con el uso del servicio de transporte de la Ciudad de México, llamado Red de Transporte de Pasajeros.

Esta comunidad escolar trabaja en un horario de 7:00 a 22:00 los lunes y de 7:00 a 21:10 de martes a viernes. Las labores están repartidas en dos turnos, el matutino y el vespertino. Las clases son de lunes a viernes y duran cincuenta minutos cada una, aunque hay materias que tienen dos clases seguidas, es decir 100 minutos, que es lo máximo que se puede impartir en una sola sesión.

Cada uno de los tres grados del bachillerato tiene un número de materias diferente. El cuarto año, así como el quinto, incluyen doce asignaturas. En sexto año<sup>1</sup>, el número de materias varía en función del área: nueve materias para las áreas I y II (Físico-matemáticas e ingeniería; Ciencias biológicas y de la salud) y diez para las áreas III y IV (Ciencias sociales; Humanidades y artes). Estas dos áreas tienen una materia más porque los alumnos deben escoger dos asignaturas optativas en lugar de una. A esto se puede agregar, si el alumno así lo desea, alguna carrera técnica perteneciente a los Estudios Técnicos Especializados (sólo para quinto o sexto año).

### **1.1.2. Características de los alumnos del plantel**

Con relación a los alumnos, la población total de la ENP 7 era de 6141 inscritos durante el ciclo escolar 2019-2020, lo que indica que es el segundo plantel más poblado después de la

---

<sup>1</sup> Para evitar confusiones, es importante señalar que al primer periodo anual de bachillerato se le denomina en la ENP “cuarto año”; al segundo, “quinto año” y al tercero, “sexto año”.

ENP 5 “José Vasconcelos”. Cabe mencionar que, para el ingreso del año 2017, se aceptó uno de los puntajes más bajos en el examen de admisión (57.4 aciertos, en promedio) en comparación con el más alto del plantel 6 “Antonio Caso” (61.8 aciertos, en promedio). (Jurado, 2018, p. 28)

Durante mis dos primeros años como docente en el plantel, trabajé en ambos turnos. Ahora sólo atiendo alumnos del turno vespertino. Esta información resulta relevante ya que, según mi experiencia, confirmada por comentarios de mis colegas, al turno de la mañana asisten los estudiantes más dedicados y que aún pertenecen a un núcleo familiar estable. No ocurre lo mismo en el turno de la tarde, pues hay muchos alumnos que por diversas razones trabajan en la mañana. Ello causa inasistencias repetidas, falta de interés en las lecciones y un alto porcentaje de reprobación y deserción. En efecto, “[en] cuanto al índice de reprobación, los planteles 1, 4 y 7 obtuvieron los más altos para el ciclo escolar 2016-2017, con 21%, 23% y 22%, respectivamente”. (ENP, 2018, p. 40) De acuerdo con los últimos datos encontrados en la *Agenda Estadística*, de la población de la ENP 7 sólo egresaron 1255 personas en el ciclo escolar 2017-2018, ocupando el sexto lugar de toda la comunidad de la ENP. (UNAM, 2019, p. 25)

Año con año se ha tratado de encontrar el porqué de esos datos insatisfactorios y, sobre todo, la manera efectiva de revertirlos. No obstante, como se ha explicado antes, factores fuera del alcance del equipo docente tienen un peso determinante: el entorno exterior y los problemas personales o familiares de la población estudiantil contribuyen a un bajo rendimiento escolar. Sin embargo, cada quien, desde su Colegio, aula o lugar de trabajo, se ha preocupado por ofrecer las mejores herramientas educativas posibles. Tal es el caso de los profesores de idiomas, que han insistido en la instauración de iniciativas para asesorar a los alumnos de todos los planteles de la ENP. Por ejemplo, se iniciaron algunas acciones para incrementar las horas de aprendizaje de las lenguas extranjeras, principalmente con apoyo de las mediatecas y con la creación del proyecto MIDAS (Mejoramiento Institucional del Desempeño Académico de los alumnos del Subsistema: Iniciación Universitaria y Bachillerato). Este proyecto atiende seis programas en los siguientes rubros: habilidades lingüísticas para lenguas extranjeras; actualización docente en uso de la lengua y metodología de la enseñanza; certificación; promoción del

aprendizaje regulado y autónomo; fortalecimiento y optimización de recursos; y normatividad operativa en las mediatecas. (Jurado, 2018, p. 51)

Otros programas de apoyo para el estudio de lenguas extranjeras en la ENP son los talleres HABLE (Habilidades Lingüísticas para Lenguas Extranjeras); el PRIME, destinado a ampliar el acervo de mediatecas y Laboratorios Multimedia; y el Proyecto Multiskill Language Practice Web Blog, para constituir y enriquecer los repositorios de actividades en inglés. (Jurado, 2018, p. 52)

En el caso de la asignatura de italiano, además de los programas citados, se ha insistido en la capacitación del alumnado para la obtención de la certificación oficial en los niveles A1, A2 o B1. A pesar de ello, son pocos los alumnos interesados en esta opción.

Para incentivarlos más, la ENP ofrece diversos concursos (por ejemplo, la Olimpiada Universitaria del Conocimiento, el Concurso Universitario de la Feria de las Ciencias, la Tecnología y la Innovación, los Concursos Interpreparatorianos, el Concurso al Talento del Bachiller Universitario) y reconocimientos anuales tales como la Presea Ing. Bernardo Quintana Arrijoja y la Medalla Gabino Barreda. (ENP, 2018, p. 47)

### **1.1.3. Características de los profesores de la Escuela Nacional Preparatoria**

Cada profesor, aparte de dar clases y participar en la realización de eventos y actividades escolares, cumple con diversas tareas académicas y académico-administrativas durante todo el año escolar. Al inicio del ciclo debe entregar el Informe Anual de Actividades Académicas correspondiente al ciclo previo y, si es el caso, el Proyecto Anual de Actividades Académicas del Personal Académico de Carrera correspondiente al ciclo por empezar. También entrega las evaluaciones y el avance programático correspondientes a cada uno de los tres exámenes parciales así como la evaluación final, cuya calificación se obtiene ya sea mediante la suma de las tres calificaciones parciales, ya sea a partir del examen final.

Durante el mes de enero los profesores de un mismo Colegio entregan un producto elaborado colectivamente, derivado de la etapa local de los Seminarios de Análisis de la Enseñanza (SADE), destinados a reunir las experiencias y saberes de la asignatura en cuestión. (Jurado, 2018, p. 23) Cuando finaliza el periodo de clases, a menudo en el mes de

abril, se entrega el segundo producto derivado del SADE local. Después, en los meses de mayo, junio y parte de julio, hay eventos a los cuales es importante asistir, como los SADE generales y el Encuentro Académico. En estos mismos meses hay cursos institucionales de actualización docente, en el marco del Programa de Actualización y Superación Docente (PASD) y del Programa Interno de Actualización Docente (PIAD). (Jurado, 2018, p. 21) Adicionalmente, existen más proyectos de actualización como el Programa de Formación de Nuevo Ingreso (PROFORNI), obligatorio para los profesores de reciente ingreso a la ENP; y el Proyecto *Certification of Advanced Teachers of English* (CATE).

Los docentes son evaluados año con año por medio del Instrumento de Apoyo a la Superación Académica (IASA), gracias al cual los jóvenes califican nuestra labor. Otra fase de evaluación corresponde a la Evaluación del Desempeño Docente, aplicable para los Concursos de Oposición.

Finalmente, existen varios programas de estímulos y de fomento a la investigación para fortalecer la planta académica. Asimismo, hay reconocimientos como el Premio Universidad Nacional, el Reconocimiento Distinción Universidad Nacional para Jóvenes Académicos (RDUNJA) y el Reconocimiento Sor Juana Inés de la Cruz. (Jurado, 2018, p. 19)

#### **1.1.4. Características de los profesores de italiano del plantel**

La planta académica de la ENP incluye un total de 2429 docentes: 1125 hombres y 1304 mujeres. (UNAM, 2019, p. 3) En el plantel se imparten las cuatro lenguas extranjeras en ambos turnos, siendo inglés la materia con más grupos, después francés, luego italiano y por último alemán. El Colegio de italiano de la ENP 7 cuenta con seis profesores en total: cuatro ejercen exclusivamente en el turno matutino, una en el vespertino, uno más en ambos turnos. Cada turno está a cargo de un Coordinador de materia, que es el enlace con el Jefe del Departamento de Italiano de la Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria (DGENP) y el encargado de programar las juntas, de organizar las actividades colegiadas y de resolver los problemas académicos. Hasta ahora no se ha establecido un trabajo colegiado, por lo que cada quien imparte clases libremente, guiándose por los programas de Italiano I y II.

Cada profesor ocupa el salón que le hayan asignado, pero el espacio no es permanente, pues se cambia de aula según el horario del grupo. El profesor tiene la opción de solicitar el préstamo de alguno de los dos laboratorios de idiomas o de acudir con su grupo a la mediateca; ambos sitios cuentan con equipo multimedia y de sonido casi siempre ausente en las aulas.

Año con año, los maestros de francés, italiano y alemán estamos sujetos a los resultados de los cambios de idioma solicitados por los alumnos que ingresan a quinto año. Generalmente, en italiano se reciben grupos con menos de diez alumnos, corriendo el riesgo del cierre de los mismos. Se ha puesto en marcha con grados diversos de éxito diversas soluciones: campañas de difusión salón por salón, clases muestra y entrega de trípticos informativos.

En el turno de la tarde, durante el ciclo 2019-2020, hay once grupos en total (cinco grupos de quinto año y seis de sexto año), atendidos por dos profesores. Los grupos a mi cargo son cinco: tres de Italiano I (el 555, el 556 y el 557) y dos de Italiano II (el 653 y el 655). Como cada profesor puede llegar a estar a cargo de hasta diez grupos, cubro las horas equivalentes a los cinco grupos que me faltan mediante asesorías en mediateca.

## **1.2. Propósitos y características de los cursos de italiano en la ENP**

### **1.2.1. Las asignaturas de idioma en la ENP**

En la ENP se imparten cursos de cuatro idiomas diferentes: alemán, francés, inglés e italiano. Éstos se estudian durante los tres años de bachillerato que marca el Plan de Estudios 1996. Por ciclo escolar, la duración de cada asignatura es de 90 horas teóricas repartidas en tres horas por semana. Todos los idiomas pertenecen al campo de conocimiento Lenguaje, cultura y comunicación. Los cursos son de tipo teórico y equivalen a doce créditos cada uno.

En la ENP se trabaja con dos programas de inglés. El primero concierne a los alumnos que en la secundaria estudiaron inglés e ingresan a la ENP, por lo que les corresponde cursar un nivel intermedio de idioma (Inglés IV), seguido de Inglés V e Inglés VI, siempre y cuando no soliciten su cambio de idioma en quinto año. El segundo programa corresponde a los casos en los que el alumno estudió francés en la secundaria: al ingresar al

bachillerato de la ENP, debe cursar Francés IV, pero al iniciar el quinto año puede solicitar una permuta de idioma, pudiendo elegir entre Inglés I, Alemán I e Italiano I; posteriormente, deberá cursar ya sea Inglés II, o Alemán II o Italiano II, según corresponda. Esta opción está igualmente disponible para aquellos alumnos que, habiendo cursado Inglés IV, deseen cambiar de idioma a francés, alemán o italiano. Por ende, ningún alumno de la ENP empieza su bachillerato estudiando Alemán I o Italiano I; y estos dos idiomas sólo se estudian durante dos años.

Cabe destacar que en total hay 14 programas vigentes de lengua extranjera (Inglés I, II, IV, V y VI; Francés I, II, IV, V y VI; Alemán I y II; Italiano I y II) y que sólo dos de ellos (Inglés IV y V) no mencionan los portafolios como un instrumento evaluativo que se pueda integrar a la enseñanza. En los otros 12 programas, no se presenta alguna explicación de cómo utilizar la herramienta. Así, los programas establecen lineamientos, pero dejan al profesor a cargo de la búsqueda de información y capacitación, cuando así lo desee.

### **1.2.2. Las asignaturas de Italiano I y II**

La asignatura de Italiano I pertenece a la etapa de profundización y tiene carácter obligatorio de elección. Su programa vigente, que data del 17 de mayo de 2017, indica que los alumnos deberán cubrir el nivel A1 y el principio del nivel A2 según el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (Instituto Cervantes, 2002). Para eso, trabajarán en tres unidades (con temas como la identidad, la migración y el cuidado del medio ambiente) en las que analicen, piensen y expresen en italiano, insistiendo en fomentar la autonomía y el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación. Desde luego que cada unidad está acompañada de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales correspondientes.

El programa recomienda manejar el enfoque comunicativo-formativo para forjar estudiantes reflexivos capaces de utilizar la lengua para comunicar y obtener una educación integral, gracias a cuatro habilidades: la lingüística, la pragmática, la mediática y la moral. (ENP, 2017, p. 2)

Se espera del alumno de Italiano I que al término del aprendizaje sea capaz de ejercer el proceso de comunicación por medio de habilidades como la organización de

ideas, la resolución de problemas, entre otras; que tenga la oportunidad de participar en la crítica de problemas actuales; que acceda a fuentes de información escritas o habladas en italiano; que fortalezca su identidad a partir de la comprensión de las otras culturas; y que pueda optar por certificarse en un nivel A1.

De acuerdo con el objetivo general, el estudiante adquirirá competencias de recepción y producción tanto del nivel A1 como lo elemental del nivel A2; además, comprenderá textos auténticos relacionados con la temática de las unidades, con el fin de valorar y respetar al otro: todo ello en un ambiente de autonomía del aprendizaje. (ENP, 2017, p. 3)

Respecto a las sugerencias de trabajo, se propone una metodología ecléctica en la que intervengan las estrategias que más convengan al profesor, y que permitan ocuparse del aprendizaje significativo, de las inteligencias múltiples, así como de los conocimientos previos de los estudiantes.

Para que el alumno genere proyectos en italiano hay dos técnicas de enseñanza propuestas en este programa: el Aprendizaje Orientado por Proyectos y el Aprendizaje Basado en Investigación. Se menciona además el método de Aula Invertida para promover la autonomía del aprendizaje al abordar los contenidos conceptuales. Este método busca que el alumno adquiera los conocimientos lingüísticos por su cuenta, y no en el salón. El profesor le proporcionará el material (auténtico, auditivo, audiovisual, digital, etc.) a estudiar en casa y, posteriormente, en el salón aplicará las actividades necesarias para reforzar el conocimiento o comprobar su adquisición. (ENP, 2017, p. 8)

En cuanto a la planificación de las unidades, se sugiere el uso de secuencias didácticas, de las cuales deriven productos hechos por los alumnos posteriormente difundidos en redes sociales o entre la comunidad académica y estudiantil.

De las evaluaciones, se recomiendan la diagnóstica, la sumativa, la formativa y la continua. La primera debe buscar recabar información sobre la experiencia del alumno con la lengua materna. La segunda es para ponderar proyectos y contenidos actitudinales mediante rúbricas adaptadas por el profesor, y para valorar los logros del individuo por medio de la aplicación de un examen simulación de certificación. La tercera es para evaluar los contenidos conceptuales y actitudinales. La cuarta es para revisar el proceso de

aprendizaje de forma constante con la ayuda del portafolio, el cual servirá tanto a la reflexión del alumno sobre su evolución en el estudio del idioma como a la adecuación de la enseñanza del docente. (ENP, 2017, p. 10)

El programa de Italiano II, aprobado el 13 de abril de 2018, está situado en la etapa propedéutica y es asignatura obligatoria de elección. El contenido es muy parecido a Italiano I. Las principales diferencias están en los temas de las unidades y el objetivo general. Lo que allí se plantea es el reforzamiento de los conocimientos lingüísticos de los niveles A1 y A2, y el comienzo del nivel B1; incluso se dice que el alumno podría presentar la certificación en este nivel de lengua. Asimismo, se plantea continuar con la revisión, el análisis y la reflexión de los ejes problemáticos (la educación, el entorno en que se vive y la salud física y mental), por medio de textos varios que primero serán obtenidos de algún medio de comunicación y luego serán producidos por los alumnos. Todo ello acompañado del aumento de la autonomía en el aprendizaje y el empleo de las TIC. (ENP, 2018, p. 3)

A pesar de las condiciones poco favorables que hemos descrito a lo largo de este capítulo, los alumnos de italiano de la ENP suelen demostrar interés y satisfacción al estudiar una lengua diferente al inglés. Incluso han mencionado que aprenden otras formas de trabajo y adquieren nuevas estrategias de aprendizaje. Estas situaciones invitan a los profesores a explorar diferentes herramientas para seguir proponiendo experiencias de aprendizaje variadas y significativas. Entre ellas está, sin duda, el portafolio de evaluación, tema del siguiente capítulo.

## **CAPÍTULO 2. EL PORTAFOLIO COMO HERRAMIENTA DE EVALUACIÓN**

La sociedad actual se caracteriza por la expansión de las fuentes del saber y la acelerada evolución del conocimiento. Nuestro mundo está impregnado de nuevas tecnologías y continuas transformaciones sociales que implican cambios radicales a nivel intelectual, político y social.

De cara a este contexto, la escuela tiene la gran labor de formar individuos capaces de enfrentar problemas de tipo intelectual, laboral, económico y colectivo. Para lograrlo, estudiosos como Doll y Dewye, citados por Klenowski (2005), afirman que todo alumno debería adquirir habilidades de autogestión, autorregulación, autoevaluación, aprendizaje continuo y planificación de trabajos futuros. Asimismo, recomiendan que se desarrolle la capacidad de auto-actualizarse para mostrarse seguro ante los cambios y así poder planear un futuro propio y el de los demás. (p. 164)

Gran parte de lo mencionado ha influido en la pedagogía actual, lo que ha provocado la revisión de los conceptos de aprendizaje, de los contenidos, de las modalidades de evaluación, así como del papel del docente y del papel del aprendiente durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de los postulados de la teoría constructivista, la cual referiré a continuación.

### **2.1. La teoría constructivista y su influencia en el portafolio**

Díaz Barriga (2002) señala que el constructivismo educativo recurre a varias corrientes psicológicas como la teoría ausubeliana del aprendizaje significativo y de la asimilación, la teoría psicológica de Vigotsky, el enfoque de Piaget, entre otras. (p. 25) El constructivismo surgió como una corriente epistemológica que busca resolver las preguntas sobre la adquisición de conocimiento. En principio está asociada a la postura del psicólogo suizo Jean Piaget (1896-1980), según la cual

la actividad del individuo es el origen de la construcción progresiva de sus conocimientos. Esta edificación se lleva a cabo mediante una nueva elaboración mental de la acción y de las herramientas intelectuales. La estructuración progresiva del pensamiento se apoya en los conocimientos anteriores que preparan la integración de los nuevos. Sin embargo, si estos

últimos se basan en conocimientos anteriores, a menudo los nuevos se forman rompiendo con los más antiguos. (Amigues, 1999, p. 21)

Lo anterior se reduce a los tres fundamentos del constructivismo: 1) la existencia de una relación dinámica entre el sujeto y el objeto del conocimiento, 2) la generación de nuevos saberes a partir de los previos y 3) la construcción del conocimiento a cargo del propio sujeto cuando lleva a cabo una actividad mental constructivista.

Como característica muy propia del constructivismo, debe resaltarse la ausencia de saberes absolutos. El mundo nunca es totalmente cognoscible, por ello, tampoco es posible llegar a la verdad última: “Lo que pensamos que sabemos sobre el mundo está siempre determinado por las exigencias de nuestra propia situación [...] El constructivismo asume que el aprendizaje es un proceso dinámico que implica siempre una reconceptualización del conocimiento.” (Parra, 2008, pp. 65-66)

Las ideas constructivistas sugieren dos nociones del aprendizaje escolar. La primera propone una educación activa que tome en cuenta el material a utilizar y la participación activa del alumno en su propio aprendizaje. La segunda noción se enfoca en la enseñanza científica y en la didáctica de las ciencias. “Los conocimientos que suponemos movilizables ‘en forma espontánea’ por los adultos obedecen en realidad a una construcción particularmente laboriosa que se extiende durante un largo periodo de tiempo; los errores cometidos por los alumnos darían testimonio de este proceso de construcción” (Amigues, 1999, p. 22)

Por ende, el constructivismo plantea un modelo educativo donde el individuo sea creativo, cooperativo, analítico y adaptable a constantes cambios. Está centrado en el proceso que el alumno lleva a cabo en el aprendizaje, es decir, cómo selecciona, organiza y modifica toda la información que recibe para relacionarla con sus propias ideas.

Los objetivos educativos del constructivismo consisten en favorecer el desarrollo cognitivo del estudiante a través de la promoción de la autonomía intelectual y moral. En este sentido, la función principal de la escuela es crear condiciones que promuevan el cambio crítico y productivo que permitan el progreso humano.

La metodología constructivista sigue una enseñanza indirecta para que el estudiante encuentre las condiciones para hacer sus propios aportes en el proceso, a través del

aprendizaje significativo y la autorregulación del aprendizaje. El aprendizaje significativo aparece cuando el estudiante relaciona la nueva información con ideas previas y con ello crea estructuras de conocimiento. Referirnos a un aprendizaje significativo es poner en relieve el proceso de construcción de significados como elemento central del proceso de enseñanza-aprendizaje y aceptar que los alumnos deben aprender diferentes tipos de contenidos (factuales, conceptuales, procedimentales y estratégicos) y son capaces de atribuirles un significado o un sentido (aceptando que puede aprenderse de memoria sin atribuirle ningún significado), tal como lo señala Ahumada (2005, p. 19)

En cuanto a la autorregulación del aprendizaje es la actividad que el estudiante realiza cuando soluciona un problema de formación, sobre todo porque hace hipótesis, planifica, supervisa, vigila, evalúa, reflexiona y corrige.

Algunas características pedagógicas de la teoría constructivista son: los objetivos del curso escolar toman en cuenta los intereses del alumno; el estudiante es la figura central que modera y controla el aprendizaje; las actividades, las herramientas y los entornos de aprendizaje que el profesor proporciona serán para fomentar el autoanálisis, la autorreflexión, la autorregulación y la metacognición; las situaciones de aprendizaje, las habilidades, los contenidos y las tareas son realistas y auténticas; lo más importante es la construcción del conocimiento y se trata de evitar la repetición mecánica de estructuras y/o situaciones. (Cano, 2005, p. 157)

De este modo, en el constructivismo el profesor ejerce cinco funciones principales:

- es modelo de los procesos de aprendizaje, ya que realiza su trabajo de forma que el estudiante pueda observarlo y seguirlo;
- es guía del trabajo que se hace en el aula, pues observa la ejecución de las actividades de los alumnos, ofreciéndoles sugerencias, ejemplos y retroalimentación;
- es orientador en cada etapa del proceso de aprendizaje, durante el cual proporciona explicaciones concretas, estrategias organizadas e indicaciones ordenadas para que el alumno encuentre sentido a un problema y lo solucione;
- es articulador del conocimiento, porque ayuda al alumno en el proceso de reflexión para que considere su propio proceso;
- es explorador porque promueve en sus alumnos la búsqueda del conocimiento y de las soluciones a los problemas que enfrentan. (Díaz, 2002, pp. 175-176)

Respecto a la evaluación, el constructivismo rechaza el uso de exámenes de tipo memorístico, cuya atención radica en la comprobación de conocimientos pasajeros, dejando de lado la capacidad de análisis, reflexión e integración del conocimiento.

Por lo anterior, el desafío de la evaluación constructivista es que el alumno exponga su forma de pensar, procesar y reflexionar la información presente en una situación (prueba, trabajo, cuestionario, etc.) en la que aplica lo aprendido.

Hay cinco razones por las cuales es necesaria una evaluación constructivista:

- para mejorar el aprendizaje del estudiante: a través de la retroalimentación sobre lo aprendido, el profesor podrá saber cómo dirigirlo;
- para mejorar las estrategias de enseñanza: el profesor puede planear o modificar sus estrategias;
- para mejorar los materiales: el profesor podrá identificar si el procedimiento, las actividades y los recursos utilizados corresponden a las necesidades del alumno;
- para determinar el dominio de los contenidos: el profesor verificará si el alumno asimila los conocimientos;
- para establecer los criterios de desarrollo del curso escolar: el profesor podrá saber si el material es adecuado al tipo de estudiante y al tiempo que hay para aprender. (López, 2001, p. 20)

Entender el constructivismo como teoría general permite sustentar el portafolio en su base teórica. Sin embargo, también es necesario revisar el tipo de evaluación al que esta herramienta pertenece dentro del área de lenguas. Para ello, es importante referirse al *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (MCERL).

El MCERL indica que “evaluar es un concepto más amplio que medir o valorar la competencia o el dominio de la lengua. Toda medición o valoración es una forma de evaluación, pero en un programa de lenguas se evalúan aspectos, no propiamente del dominio lingüístico, como la eficacia de métodos y materiales concretos, el tipo y la calidad del discurso producido a lo largo del programa, la satisfacción del alumno y del profesor, la eficacia de la enseñanza, etc.” (Instituto Cervantes, 2002, p. 177)

En el MCERL se mencionan los diferentes tipos de evaluación que se pueden elegir al momento de ponderar el conocimiento lingüístico de los alumnos. Entre estos tipos están la evaluación del aprovechamiento, la de dominio, la continua, la de un momento concreto, la formativa, la sumativa, la directa, la indirecta, la de actuación, la de conocimientos, la

subjetiva, la objetiva, la global, la analítica, la de categorías, la de en serie, la autoevaluación y la realizada por otras personas. (Instituto Cervantes, 2002, p. 183)

En la evaluación del aprovechamiento se verifica lo que el profesor enseñó. En la evaluación del dominio se revisa lo que alguien sabe hacer en un contexto real. La evaluación que se hace en un momento dado está centrada en la aplicación de una prueba con una fecha exacta. Es diferente de la evaluación continua porque ésta se lleva a lo largo del curso y toma en cuenta diversos trabajos o acciones hechas en clase.

En la evaluación formativa se recaba información no cuantitativa a lo largo de todo un curso o en los momentos que el profesor crea necesario para retroalimentar al alumno en cuanto a sus debilidades y fortalezas en el aprendizaje. Su contraria es la evaluación sumativa, la cual sí atiende información cuantitativa y lo hace en momentos precisos del curso, sobre todo al final de éste.

La evaluación directa la realiza el profesor justo en el momento y generalmente requiere una interacción, por ejemplo, una actividad de expresión oral. La evaluación indirecta mide las habilidades del alumno en una prueba a menudo escrita, tal como una actividad de comprensión de lectura.

En la evaluación de la actuación, el alumno ofrece de forma oral o escrita una evidencia lingüística a través de una prueba. Por otro lado, se encuentra la evaluación de conocimientos, cuya actividad consiste en que el alumno demuestre la posesión de los saberes requeridos por medio de preguntas y respuestas.

La evaluación subjetiva trata de la valoración que el profesor hace sobre la acción del alumno, centrándose en la calidad.

La evaluación objetiva es la que se realiza con una prueba indirecta cuyos ítems tienen sólo una respuesta correcta.

En la evaluación global el revisor acude a diversos aspectos propios del proceso educativo para hacer una valoración integral de modo intuitivo: lo contrario a esto ocurre en la evaluación analítica.

Respecto a la evaluación realizada por otras personas, se dice que es la ponderación que lleva a cabo el profesor o un revisor. Como evaluación diversa está la autoevaluación,

la cual consiste en que un alumno valore su propio conocimiento. (Instituto Cervantes, 2002, pp. 183-192)

De esta manera, un trabajo de portafolios puede cumplir con todos los propósitos evaluativos del docente que lo implemente; debido a que considera la evaluación sumativa, la certificación, la selección, la promoción, la valoración, la evaluación formativa, así como el rendir cuenta de lo que se ha hecho para reforzar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Cada uno de estos objetivos exige un tipo distinto de proceso para la recogida y selección de pruebas. Estos procesos incluyen autoevaluación crítica, reflexión, metacognición, así como una entrevista de evaluación. (Klenowski, 2005, p. 22)

Ahora bien, el MCERL, no menciona explícitamente la evaluación auténtica o alternativa, que es el tipo de evaluación que sostiene mayormente al portafolio. Por ejemplo, Harrington sugiere que las pruebas empleadas en una evaluación auténtica deben adoptar modalidades tales como portafolios –resúmenes que impliquen conocer en profundidad la trayectoria de los alumnos en relación con el programa que siguen–; realización de diagnósticos, reflexiones críticas sobre el proceso de aprendizaje personal y autoevaluación. (Parra, 2008, p. 67)

## **2.2. La evaluación auténtica o alternativa**

El movimiento de la evaluación auténtica, encabezado desde la década de 1980 por estudiosos destacados como Darling-Hammond, Aness y Falk (1995) ha buscado identificar el vínculo de coherencia entre los aprendizajes de tipo conceptual con los procedimentales o competenciales que se expresan en evidencias de desempeño, en un contexto y situación determinada. (Díaz Barriga, 2012, p. 104)

Esta evaluación rompe con el enfoque heteroevaluativo dominante, en el cual sólo se responsabiliza al docente y a las autoridades escolares, y plantea la necesidad de responsabilizar al estudiante, haciendo que el alumno tenga un papel participativo en su propia evaluación por medio de los procedimientos de autoevaluación y coevaluación.

Es un enfoque que intenta averiguar qué sabe el estudiante o qué es capaz de hacer, utilizando métodos diferentes de la solitaria aplicación de un conjunto de pruebas o exámenes. Se fundamenta en la idea de que existe un espectro mucho más amplio de

desempeños que el estudiante puede mostrar, a diferencia del conocimiento limitado que se evidencia con un examen de respuestas breves o extensas. Este espectro más amplio debería incluir situaciones de aprendizaje de la vida real y problemas significativos de naturaleza compleja, que no se resuelven con respuestas sencillas seleccionadas de un banco de preguntas. (Ahumada, 2005, p. 41)

La intención directa de la evaluación auténtica o alternativa es buscar evidencias reales y experiencias del estudiante vinculadas a los aprendizajes. Esta intención es muy válida para la enseñanza de lenguas extranjeras porque además de incentivar el interés de los alumnos en la lengua extranjera; también sirve para que sepan cómo enfrentarse a los problemas culturales del país perteneciente a ese idioma.

A diferencia del sistema evaluativo tradicional, la evaluación alternativa propone concebir de otro modo las estrategias y el método de evaluación debido a que se centra más en los procesos que en los resultados, asimismo favorece que el alumno sea responsable de su propio aprendizaje, recurriendo a la evaluación como el medio que le permita llegar al conocimiento: todo lo cual es la finalidad del portafolio.

Las estrategias a las que recurre este tipo de evaluación son las de auto y coevaluación. Ambas estrategias a menudo han sido utilizadas en las clases de lengua extranjera, pero no para seguir un proceso evaluativo bien estructurado, sino como una actividad repentina que “agilice” la entrega de calificaciones.

Según Ahumada (2005), las diferencias entre el enfoque tradicional y el enfoque auténtico son las siguientes:

- la función principal del primero es certificar o calificar los aprendizajes, mientras que la del segundo es orientar a los estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje;
- la relación con el aprendizaje del primero es paralela al proceso de aprendizaje, la del segundo es igual al aprendizaje;
- las evidencias que requiere el primer enfoque son concretas, las que necesita el segundo son personales;
- los procedimientos que utiliza el primero son pruebas orales o escritas, el segundo requiere de diversos procedimientos y técnicas;
- los momentos en que se realiza la evaluación tradicional es al terminar un tema o una unidad, la evaluación auténtica ocurre en las actividades diarias de enseñanza y aprendizaje;

- el procedimiento del primero es unidireccional y externo al alumno (heteroevaluación), el del segundo es colaborativo y multidireccional;
- en lo que se refiere al análisis del error, en el enfoque tradicional se sanciona, mientras que en el auténtico se le reconoce y se le intenta superar;
- el contexto en el que se desarrolla el aprendizaje con un enfoque tradicional no se toma en cuenta; en el enfoque auténtico hay una consideración por el contexto del aprendizaje;
- la organización grupal del primer enfoque consiste en la creación de jerarquías entre los estudiantes, en el segundo hay interés en que todos los alumnos aprendan desde su diversidad;
- el papel del docente en el enfoque tradicional es ser la fuente principal de conocimiento, en el enfoque auténtico es un mediador del conocimiento previo y del nuevo. (p. 44)

De manera clara, la premisa de la evaluación auténtica es que los involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje descubran que la evaluación sirve para mejorar su propia productividad y satisfacción personal. Tal es uno de los principales motivos para elegir la evaluación por portafolio en los grupos de italiano a mi cargo (555, 556, 557, 653 y 655) de la ENP 7.

Una evaluación auténtica se corresponde con una instrucción auténtica cuando los estudiantes tienen espacio y tiempo para la creación de un conocimiento personal y socialmente significativo. Es una creación de conocimiento asociada a actuaciones de la vida real por las cuales se reconoce la idoneidad de una persona. La competencia es aquí compromiso de un estudiante con tareas auténticas y motivadoras asociadas con niveles de calidad en el desempeño de conocimientos y habilidades del mundo real. (Villar, 2012, p. 22)

Según Villar (2012), la evaluación auténtica se compone de cinco elementos:

- la *tarea*, que se relaciona con conocimientos previos y se asemeja a actividades de la vida diaria;
- el *contexto físico o virtual*, muy parecido al contexto real o profesional, que comprende los recursos y se involucra en el tiempo;
- el *contexto social* que envuelve a la tarea cuando se realiza fuera de la escuela;
- el *resultado de la evaluación auténtica* que es igual a un desempeño de calidad o la demostración de competencias;
- y, finalmente, los *criterios auténticos* o ideas sobresalientes que se podrán utilizar en el futuro. (p. 23)

En suma, la evaluación auténtica requiere que el estudiante manifieste un razonamiento propio, compruebe una suposición y confirme sus logros frente a los demás, por lo tanto, se basa en la acción del estudiante en cuanto a la réplica de saberes y de habilidades que abordará en la realidad con dominio e interés. El grado de autenticidad de la evaluación dependerá de las condiciones en las que se realice la tarea o la clase en sí.

Según Wiggins (citado por Parra, 2008), cuando hay que diseñar y practicar la evaluación auténtica se toman en cuenta las siguientes características:

- el enfoque en el conocimiento directo del estudiante, cuya eficacia se observa en la solución correcta de tareas intelectuales;
- la aplicación de situaciones que requieren un desempeño efectivo y reflexivo de los saberes adquiridos;
- la ejecución de actividades que conformen grupos completos de tareas;
- el establecimiento de criterios adecuados para calificar los logros;
- la revisión de los resultados que el alumno debe presentar a través de la expresión de respuestas justificadas y la generación de productos;
- la propuesta de situaciones problemáticas mediante contextos significativos y reales con el objetivo de que el estudiante sea capaz de enfrentarlas. (p. 67)

Pocos de estos nuevos planteamientos evaluativos se cumplen plenamente en las clases de lengua extranjera. Tal vez porque no lo permite la institución, los programas vigentes, las reglas administrativas, los horarios, la cantidad de alumnos y varias otras situaciones. Sin embargo, uno de los principales impedimentos es que no se respeta la integridad del proceso evaluativo, ya que cuando se piden evidencias de aprendizaje, se entregan aquellas donde sólo se tiene un conocimiento parcial, obtenido de preguntas precisas que sólo llaman al recuerdo de una información incompleta, en lugar de pedir respuestas globales que comprenden los diferentes contenidos que el alumno alcanzó. Es por ello que la evaluación ya no sólo debe ser un suceso, sino un proceso, es decir, se debería obtener resultados centrados en el desarrollo del aprendizaje y no únicamente de los productos, resaltando la función formativa.

La literatura especializada reconoce al portafolio como un procedimiento de evaluación auténtica, porque recoge las evidencias del aprendizaje en el momento en que el alumno se está aproximando a los conocimientos. Por añadidura, reconoce en él un procedimiento facilitador de la interactividad entre profesor y alumno en el más genuino proceso dialógico del enseñar y el aprender. (Ahumada, 2005, p. 14)

### 2.3. Definición del portafolio, estructura y evaluación

En los momentos de evaluación de las clases de lengua, la mayoría de los alumnos de la ENP suele rechazar cualquier tipo de examen, sobre todo si es aplicado al término de alguno de los tres parciales que marca el calendario escolar. En efecto, los alumnos tienen un exceso de actividades escolares y, por lo tanto, no tienen el tiempo ni la concentración necesarios para estudiar y obtener los resultados que ellos quisieran.

De ahí que se debería incursionar en otra forma de evaluar donde ellos no tengan un corto periodo de tiempo para intentar aprender lo que vieron en un parcial sino que, a través de diversas actividades desarrolladas durante una unidad, un tema, un trimestre o todo el ciclo escolar, apliquen y observen cómo ha sido su aprendizaje.

Lo anterior es el principio para utilizar el portafolio en el aula de italiano, entendido como la herramienta que permite saber cómo está siendo el desarrollo de conocimientos de cada uno, por lo menos en el estudio de esta lengua extranjera.

Para empezar a introducir el uso del portafolio, primero es necesario entender cuál es su esencia y después transmitirlo a los estudiantes, que en general no saben qué es ni para qué sirve. Es útil empezar por mencionar, siguiendo a Barberá y Martín Rojo (2009), lo que *no es* un portafolio:

- No es una autobiografía (con pocas excepciones, a nadie le interesa la “prehistoria de la persona”; lo que en general se quiere saber es quién es y qué puede hacer ahora).
- No es un currículo exhaustivo de todo lo que se produce, debe ser una selección de lo que es interesante según el objetivo del portafolio.
- No es una terapia, no se busca la comprensión de nadie, lo que se quiere es que transmita confianza y relevancia personal y profesional.
- No es un cajón de sastre, no se deben introducir trabajos de forma aleatoria pensando que todo el mundo lo puede encontrar interesante. (p. 49)

Cabe recordar cómo, según la teoría del aprendizaje significativo desarrollada por Ausubel (1983), el aprendizaje se produce cuando se establece una relación sustancial entre contenidos nuevos y los conocimientos previos. Hay que tener asimismo presente la metáfora del andamiaje de Wood, Bruner y Ross (1976), que explora la función de la ayuda aportada por el docente, ayuda que debe ajustarse a las características y las necesidades del estudiante.

El objetivo de indagar fundamentalmente en estas teorías es la inquietud e interés por encontrar alternativas de enseñanza-aprendizaje y evaluación que no consisten básicamente en trabajos rutinarios, repetitivos, objetivos y estandarizados, propios de un sistema educativo muy estructurado y dirigido, que no tiene en cuenta la diversidad de contextos y la diversidad de las personas ante los procesos de aprendizaje. (Barberá y Martín Rojo, 2009, p. 31)

La evaluación por portafolio es útil al docente que busca que sus alumnos sean conscientes de los cambios que tienen en el proceso de aprendizaje para que se autorregulen y para que reflexionen sobre las dificultades y los beneficios que encuentran en la enseñanza recibida, y que posteriormente se les pueda estimular a mejorar. En efecto, el portafolio es una técnica expansionista y alternativa:

Expansionista porque permite la incorporación de múltiples fuentes y variedad de medidas de evaluación; y alternativa porque nos ofrece una serie de posibilidades evaluativas diferentes a aquello de corte puramente cuantitativo. Estas dos características hacen que el portafolio sea una técnica muy rica de evaluación pero también conlleva a que el diseño evaluativo sea más complejo desde el punto de vista de la organización, estructuración y elección de indicadores evaluativos. Evaluar un portafolio es un proceso complejo que conlleva mucho más que otorgar una nota a final del curso. (Barragán, 2005, p. 130)

El MCERL abunda en el mismo sentido, al apuntar que el portafolio

posibilitaría que los alumnos documentaran su progreso en la competencia plurilingüe mediante el registro de experiencias de aprendizaje de todo tipo con respecto a una amplia serie de lenguas, ya que, de otro modo, gran parte de estas experiencias no quedaría atestiguada ni reconocida. Se pretende que el Portafolio anime a los alumnos a que incluyan con regularidad anotaciones que actualicen la información sobre su grado de dominio de cada lengua, a partir de la autoevaluación. Será muy importante para la credibilidad del documento que las anotaciones se realicen con responsabilidad y transparencia. (Instituto Cervantes, 2002, p. 20)

Así pues, el portafolio es una colección de trabajos producidos por los alumnos que permite visualizar la trayectoria de aprendizaje. Dicha colección es el resultado de una serie de pasos bien estructurados y realizados, como son la recolección, la selección y la reflexión del contenido a integrar, así como la proyección y la evaluación de la entrega final.

Existen varios tipos de portafolio (según la finalidad, el emisor, el contenido, el soporte tecnológico, etc.), pero para fines de este informe, sólo se consideran dos: el de trabajo y el de presentación o de evaluación. El de trabajo es el que se utiliza a lo largo del proceso de aprendizaje para conocer el desarrollo individual del alumno, con fines formativos. El de presentación o de evaluación es el que se presenta al final de algún tema, unidad, período, entre otros, y puede tener calificación. (Danielson y Abrutyn, 2002, p. 16)

Desde luego, el uso de algún tipo de portafolio debe corresponder a los objetivos particulares del profesor y del contexto escolar. De acuerdo con Hammadou, “en la enseñanza de lenguas, el portafolio ha sido utilizado como herramienta para documentar la suficiencia lingüística en las cuatro habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, escuchar y hablar) e igualmente como medio de autoevaluación y monitoreo del aprendizaje de lengua extranjera (LE), lo mismo que como instrumento de reflexión en la formación de docentes de LE.” (Chacón, 2011, p. 33)

Delmastro (2005) opina que, en cuanto al ámbito de la enseñanza de LE, el portafolio tiene amplios usos y aplicaciones tanto en cursos dirigidos al desarrollo de las cuatro destrezas como en cursos orientados al desarrollo de la lectura y la escritura, siendo particularmente viable su uso en cursos de idiomas con fines específicos. A través de sus respectivos portafolios, los estudiantes pueden crear un archivo de materiales auténticos sobre tópicos de interés para el curso, a la vez que participan activamente en la construcción de aprendizajes significativos. En tal sentido se convierte en una gran ayuda para el profesor de lengua extranjera en la selección de tópicos, textos, materiales de lectura, actividades de trabajo y discusión, que sean de interés y relevancia para los estudiantes, cumpliendo así uno de los requisitos básicos para optimizar la entrada lingüística durante la exposición a la lengua meta. (pp. 187- 211)

El portafolio está generalmente organizado de la misma manera: “Esta herramienta evaluativa tiene cuatro elementos que lo estructuran: el índice de contenido, la introducción, el desarrollo y la conclusión; cada uno puede cambiarse en cuanto al orden y presencia, ya que el profesor es libre de organizarlo según sus objetivos.” (Barberá y Martín Rojo, 2009, p. 66)

El índice de contenido es el punto de partida del portafolio. En éste se considera el tipo de trabajo que ellos presentarán, por ejemplo, si va a ser para evaluación o solo para trabajo de clase. Para cualquiera de las opciones, el índice lo puede elaborar sólo el docente o también se puede considerar a los estudiantes. Al respecto, Barberá y Martín Rojo (2009) añaden:

Uno de los aglutinadores más exitosos en la actualidad para confeccionar un índice son las *competencias* [...] De este modo y para que sirva genéricamente, el índice puede distinguir entre *competencias técnicas*, metodológicas, sociales y participativas; siendo las *técnicas* aquellas que ha de dominar como experto en su posición; *estratégicas*, aquellas que despliegan procedimientos que responden a situaciones no previstas; *sociales* aquellas que dibujan un comportamiento colaborativo y orientado al grupo; y, *participativas* aquellas que muestran una actitud decidida y proactiva en el seno de una organización. (p. 80)

En este sentido, en el trabajo con los grupos de italiano de la ENP 7, durante el primer parcial del curso escolar, yo he sido quien elige el índice de contenido, tanto para guiar a los estudiantes como para ejemplificar cómo se hace (competencias técnicas y estratégicas); después, ya en un segundo o tercer parcial, ellos son los que lo proponen y eligen (competencias sociales y participativas).

El índice que se propone es de lo más simple posible para que el alumno no tenga ningún problema en utilizarlo. Por ejemplo, se dan títulos clasificados en las cuatro habilidades desarrolladas en la materia, o por el tipo de evaluación aplicada en sus trabajos ya revisados (heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación), también por el tipo de ejercicios hechos (ejercicios prácticos, ejercicios gramaticales, exámenes, proyectos, actividades extraclase, entre otros), e incluso se ha trabajado valoración de actividades (buenos y no tan buenos trabajos)

La segunda parte es la introducción o la presentación del contenido. En ésta, los escolares y el profesor redactan de forma oral o escrita el porqué de la elección de dicho contenido. La tercera parte la conforman las evidencias, las cuales serán el reflejo de sus competencias. Estos documentos, de manera general, tienen que estar acompañados de una presentación y una justificación de su presencia en el portafolio: esta actividad es muy importante, puesto que el alumno entera al docente del porqué y cómo resolvió el ejercicio,

examen u otra actividad incluida en el mismo. La cuarta parte es la conclusión o síntesis de los logros alcanzados que se propusieron en los objetivos.

De acuerdo con lo anterior, hay que destacar que la parte que se refiere al contenido es de mucha importancia y merece ser explicada a continuación.

La construcción del contenido del portafolio depende de la toma de decisiones entre los jóvenes y el docente. En este caso, las tareas son: preparar el contexto y los propósitos, establecer el papel del alumno y el público a quien va dirigido el portafolio; proponer cuáles serían los elementos que lo integrarán; calendarizar actividades; definir modalidades de trabajo; planear la posible presentación del producto, ya que la recopilación de los elementos debe estar pensada en el reflejo de la evolución del aprendizaje de cada educando, el cual no sólo estará sustentado en la presentación de dichos elementos, sino en la reflexión acerca de los resultados y los procesos de aprendizaje.

Esta construcción del contenido se hace primeramente sin las sugerencias de los estudiantes, pues es necesario mostrarles cómo será trabajar con la herramienta evaluativa, casi siempre nueva para ellos. Se les menciona que el autor principal del portafolio es el alumno y que aunque haya ejercicios o trabajos realizados en parejas o equipos, la evaluación será individual, puesto que se trata de la trayectoria y el análisis del propio aprendizaje, lo cual también requiere que sea consciente que el receptor de la información del portafolio es él mismo o su semejante.

Danielson y Abrutyn (2002) dicen que hay **cuatro pasos** para almacenar el contenido del portafolio: la recolección, la selección, la reflexión y la proyección. (p. 34)

En lo que se refiere a la recolección, las autoras sugieren a los profesores ser constantes en recordar a los alumnos cuál es la finalidad de su producto, sobre todo para incentivarlos a conservar y cuidar los trabajos. Además, aconsejan que sean trabajos representativos y significativos. El tipo de actividades que funcionan como evidencias del portafolio pueden ser de cualquier tipo, como diarios, cuestionarios, informes, resúmenes, reportes de lectura, mapas conceptuales, ensayos, infografías, problemas resueltos, tareas extraclase, exámenes, proyectos específicos, trabajos en equipo, videos, audios, Podcast, fotografías, entre otros.

Las actividades antes mencionadas son muy aceptadas por los grupos de italiano mencionados, sobre todo porque se manejan las TIC (Tecnologías de la Información y las Comunicaciones). De ahí que, los docentes tienen que elegir si la presentación del portafolio será digital o física, ya que de ello dependerá el tipo de actividades a aplicar.

La forma de almacenar las evidencias debe ser clara para los jóvenes, precisando que tendrán que estar unificadas en orden de elaboración. Para ello, hay diversas estrategias para conducirlos en el almacenamiento del contenido. Una de ellas es hacer preguntas en referencia a los trabajos y que al final constituyen las categorías del índice. Otra estrategia es separar los trabajos por temas específicos, por ejemplo: vocabulario, gramática, habilidades auditivas, etcétera.

Continuando con los pasos de almacenamiento del portafolio, la selección aparece en el momento en que el alumno decide qué trabajos integrar al portafolio que entregará. Para Díaz Barriga (2002), el alumno es quien elige sus mejores trabajos, los que “más les gustan y enorgullecen”, sin embargo, el docente decide lo que es idóneo para demostrar las metas de aprendizaje establecidas en el programa del curso. (p. 105)

En el caso de los grupos de italiano en cuestión, la selección se hace en diferentes tiempos y sólo cuando las actividades están terminadas. Por tanto, se pide que sean aquellos trabajos donde demuestren su buen desempeño, pero también los que expresen lo contrario. En una primera fase se dice qué trabajos anexar y también se solicita una cantidad específica; posteriormente, se propone que sea el grupo quien escoja los trabajos.

En esta selección de trabajos, los alumnos recurren a un concepto muy importante: la autovaloración. Ésta tiene que ver con la maestría de los estudiantes para realizar juicios sobre la calidad del material:

El término autovaloración se usa en un sentido más amplio que el de la autoevaluación ya que se refiere al valor atribuido a la experiencia de aprendizaje tanto en la identificación y la comprensión de los criterios y estándares, como juzgando lo que se considera meritorio así como sintetizando las implicaciones para las acciones futuras [...] A diferencia de la autoevaluación en la que los estudiantes se adjudican nota identificando estándares, en la autovaloración su compromiso es valorar su desempeño e indicar su progreso de acuerdo a los criterios de rendimiento dados, autoseleccionados o negociados con el profesor y los compañeros. (Klenowski, 2005, p. 44)

Con esta autovaloración, los estudiantes tienen una mejor comprensión de su progreso individual, a través de la manifestación de su pensamiento y entendimiento, gracias a la identificación de los criterios o estándares establecidos en el aula, que más adelante podrá compartir con el docente o con el evaluador del portafolio.

En la etapa de reflexión, el alumno tiene la oportunidad de expresar lo que piensa sobre cada uno de los elementos de su portafolio. Esta fase no es primordial cuando se produce un portafolio de trabajo, pero sí lo es cuando se trata del portafolio de evaluación. A menudo son reflexiones escritas gracias a las cuales el alumno explica las razones de la integración que ha hecho. Klenowski (2005) afirma: “La reflexión, escrita o auditiva, es el eje del portafolio. Su función es informar sobre el desarrollo del instrumento y entender este proceso. Asimismo demuestra la ejecución de un plan y el alcance final. Además, su objetivo es ofrecer el convencimiento de lo que se ha logrado.” (p. 51)

Para la reflexión, los jóvenes analizan algunos aspectos, por ejemplo: por qué eligieron esas evidencias y no otras; cuáles logros alcanzaron en cada actividad y cómo lo hicieron; qué sintieron al realizar los trabajos o ejercicios; cuál es el aprendizaje conseguido y qué creen que les falta aprender; cuáles cambios harían para conseguir sus objetivos; asimismo cuáles son las sugerencias que harían al profesor en cuanto a sus estrategias de enseñanza; entre otras.

Danielson y Abrutyn (2002) señalan que el modo en que los estudiantes presentan sus reflexiones no debería ser una actividad aburrida ni voluminosa. Por ejemplo, pueden comentar sólo un componente del portafolio, pero con un análisis profundo y específico, o también lo pueden hacer como una introducción en la que resuman los elementos elegidos y agreguen el significado personal de su trabajo. (p. 47)

La reflexión es una tarea fácil de resolver con los alumnos de italiano de la ENP 7. Aunque ellos no están acostumbrados a hacerlo, les interesa mucho participar y se sienten libres de expresarse. La forma en que lo hacen es por escrito y a manera de introducción. Las preguntas que contestan no son muchas y se incluyen algunas sobre las estrategias de enseñanza y lo que les gustaría cambiar o sugerir para que tengan un mejor aprendizaje.

Durante la cuarta etapa, la proyección, los estudiantes observan el producto final y emiten juicios al respecto. Es aquí donde se dan cuenta de lo que les es más fácil

desarrollar: quizás sus reflexiones son escasas en comparación con sus compañeros; sus evidencias son pocas o no tienen las mismas que los demás; la presentación está muy bien hecha, pero el contenido no refleja lo mismo, etc. Pueden revisar muchas cosas y a lo mejor cambiarlas o dejarlas así, la finalidad sigue siendo la misma que requiere todo el proceso de elaboración del portafolio: tener una mayor consciencia de su proceso de aprendizaje.

En cuanto a la evaluación del portafolio, o cualquier otro instrumento, hay que diseñar las estrategias pertinentes a través del análisis de los procesos de enseñanza y de aprendizaje. Para esto, se debe tener presente cuáles son las dificultades personales y académicas que interfieren en los hábitos de aprendizaje de los alumnos.

Una de esas estrategias de evaluación es la metacognición, la cual según lo explica Klenowski (2005), es la habilidad que el estudiante tiene en ser consciente de sus propios conocimientos y de los procesos que le permitieron llegar a éstos. De ahí que sea capaz de autorregular el aprendizaje por medio de la planificación de actividades que llevará a cabo para detectar los fallos del proceso que lo llevaron a dichos resultados, permitiéndole así la adquisición del autoconocimiento y del autocontrol. (p. 47)

La metacognición requiere la interpretación continua de la experiencia y puede adoptar la forma de repasar, planificar, seleccionar e inferir. Ha sido más detallada en su significado, conceptualizándose en términos de conocimiento metacognitivo, el cual influye la reflexión sobre lo que uno sabe, la habilidad metacognitiva que se refiere al pensamiento sobre lo que uno hace y la experiencia metacognitiva que implica razonar sobre los propios estados cognitivos o afectivos actuales. (Klenowski, 2005, p. 47)

Con el fin de desarrollar la metacognición del alumno, es necesario recurrir a un diálogo con el profesor o el evaluador, quien recibirá la información sobre cómo ha sido recibido y construido el aprendizaje. En este diálogo, los recursos que pueden utilizarse son la retroalimentación, los cuestionarios elaborados por el docente, los informes elaborados por los estudiantes cuyo contenido son los inconvenientes relacionados a la motivación, la comprensión o el proceso para conseguir conocimientos, entre otras cosas. (Parra, 2008, p. 74)

El *feedback* o retroalimentación casi siempre hace referencia a una visión u opinión diferente a la propia. Se da en el diálogo entre el evaluador o profesor y el alumno, quien

recibe e interpreta la información para saber de sus aciertos, sus fallas o carencias en el trabajo, y así obtener nuevas ideas para mejorarlo. (Barberà y Martín Rojo, 2009, p. 136)

Dicho intercambio de información tiene que apegarse sólo al contenido del portafolio y no a cuestiones personales, de conducta u otros, porque puede generar un efecto negativo en las actitudes y en el rendimiento del alumno.

La persona encargada de emitir la retroalimentación debe ser consciente de que la finalidad es regular, orientar y encaminar al progreso en las competencias.

Continuando con la evaluación del portafolio, cabe señalar que el profesor no es el único que puede efectuarla, sino también los profesores de otros grupos, así como los alumnos de ese y otros, e incluso los padres de familia. Se trata de

priorizar una evaluación extensiva en el tiempo, en contraposición a una evaluación puntual como son los exámenes. Evitar que las decisiones relativas a la evaluación favorezcan un tipo de estudiante o colectivo, atendiendo que cada uno argumenta sus propuestas en el marco de una oferta más amplia y configuran lo que denominarían una evaluación abierta. (Barberá y Martín Rojo, 2009, p. 96)

Respecto a lo anterior, el encargado de evaluar puede revisar el producto en el momento más conveniente. Se puede apoyar en los criterios acordados con los alumnos al inicio de la elaboración del portafolio, los cuales pueden exponerse en una rúbrica o en alguna lista de cotejo o de verificación.

La rúbrica es una matriz de verificación en la que se relacionan descriptores, niveles de logro y criterios de evaluación para graduar la ejecución de actividades. En esta matriz se puede encontrar la opción de especificar al alumno lo que se espera de su aprendizaje y cuáles son los aspectos que calificará. (Ahumada, 2005, p. 137)

Para los alumnos, el uso de las rúbricas es muy conveniente porque conocen con anticipación los criterios de elaboración y de evaluación de sus trabajos. También les permite autoevaluarse antes de entregar su trabajo final. Asimismo, les proporciona la idea de que no habrá subjetividades cuando corrijan o mejoren sus productos. Además, les incita a que continúen esforzándose, ya que conocen los valores de desempeño a cubrir.

Hay dos tipos de rúbricas, la analítica y la global. En la primera se considera una apreciación de cada una de las partes del portafolio, que después suman la calificación final. La segunda pondera totalmente el producto.

Cabe destacar que una importante ventaja en el empleo de matrices de valoración analítica es que ofrecen al estudiante y al profesor una gran cantidad de información significativa. El alumno recibe retroalimentación en cada uno de los aspectos o características evaluadas. Hacer retroalimentación nos conduce a la creación de un perfil de fortalezas y debilidades específicas de cada estudiante con el fin de establecer cursos de acción para mejorar estas últimas. En un lenguaje simple, las matrices de valoración analítica promueven la evaluación formativa. (Parra, 2008, p. 70)

Otra matriz de valoración que es muy útil en este tipo de evaluación es la lista de verificación: una lista completa y sutil de lo que se apreciará en cada elemento.

Sea cual sea la matriz de valoración que se decida utilizar para evaluar el portafolio, lo primordial es motivar a los alumnos para mejorar lo entregado y así obtener la mejor calificación. “Lo importante no es cómo llegar a una calificación, sino que el alumno la asuma o la acepte porque coincide con los comentarios de su profesor sobre posibles carencias o deficiencias y porque reconoce sus debilidades y fracasos” (Ahumada, 2005, p. 146)

En el caso de los grupos de italiano a mi cargo, se ha evaluado de una forma más relajada y fluida en comparación con el apremio que hay cuando existe la aplicación de uno o varios exámenes en un período. Esta evaluación inicia en el momento en que se sigue a cada alumno en el desarrollo de su aprendizaje, a través de la observación continua, que más tarde se verifica con los resultados presentes en el producto final.

Al inicio del curso escolar, les explico que la evaluación será a través de un portafolio, el cual contendrá los trabajos de los tres periodos que lo comprenden. Claro, en cada periodo se evaluará de manera que los alumnos vayan adquiriendo la experiencia necesaria para evaluar a sus compañeros, es decir, en el primer parcial soy yo quien evalúa y pondera los productos; en el segundo, ellos se autoevalúan y a veces también se autocalifican (depende mucho del contexto del grupo en el que están); para el tercer parcial, ellos se coevalúan y asignan una calificación.

Para ilustrar lo anterior, se incluyen tres portafolios (en la sección de Anexos, específicamente Anexo II) que he considerado adecuados para este trabajo de investigación. Si bien la finalidad no es analizarlos, sí es importante proporcionar algunos ejemplos para observar si los estudiantes siguieron los pasos mencionados para desarrollar sus portafolios.

En realidad, son pocos los ejemplos que tengo disponibles, pues algunos alumnos me los regalaron en su momento. Por esta razón se eligieron solo tres portafolios pertenecientes a diferentes ciclos escolares y formatos (dos en físico y uno en digital).

El primer portafolio pertenece a un alumno regular que cumplió con la entrega de un portafolio bien hecho, ya que presentó todas las actividades requeridas, llevó a cabo un seguimiento oportuno del índice y de la rúbrica que se le daba cada parcial; aunque las reflexiones que integró no estaban tan completas, sí reflejó el esfuerzo que puso durante todo el año escolar 2018- 2019. El segundo es de una alumna irregular que no pudo asistir a la mayoría de las clases de los tres parciales, sin embargo, logró cumplir con la mayoría de los trabajos individuales, mas no con los de equipo; el seguimiento del índice lo realizó bien, aunque las reflexiones las centró en contar problemas personales; el uso de las rúbricas no se contempló, pues hubo bastantes carencias en su entrega del ciclo 2018-2019. En cuanto al tercer portafolio, la alumna lo hizo en formato digital, pues la modalidad de estudio en ese ciclo escolar fue totalmente en línea (2020-2021). Trata de un trabajo bien estructurado y completo, pues siguió el índice tal como se pidió y también se notó la correcta verificación de su entrega con ayuda de las rúbricas proporcionadas; lo más destacable de su producto fueron las reflexiones extensas y concisas que agregó en cuanto se le solicitaba.

Los primeros dos trabajos se elaboraron siempre bajo mi dirección, pues en ese grupo no fue fácil dejarlos solos, ya que estaba compuesto de alumnos irregulares o repetidores. El tercer trabajo ejemplifica el trabajo con un grupo perteneciente a un ciclo escolar totalmente a distancia, lo cual me permitió dejarlos más libres en el tercer parcial, pues les fue más fácil tener almacenadas y organizadas sus actividades y además, de alguna manera, también les fue sencillo elegir la forma en que presentarían su portafolio final, ya sea siguiendo el índice del primer parcial o proponiendo uno nuevo.

Las ventajas de la evaluación por portafolio son muchas. En definitiva, para el alumno no sólo resulta provechoso que colabore en su creación y su evaluación, para que pueda experimentar la responsabilidad que tiene en el proceso de su propio aprendizaje. Esto le permite trabajar colegiadamente, e incluso mejorar su relación con el profesor, pues en todos los pasos que se necesitan para evaluar con esta herramienta, la interacción es más constante y cercana con el mismo.

En la elaboración del portafolio, el estudiante también aprende a planificar y autogestionarse, gracias a la orientación del docente. Y no sólo eso, los alumnos incluso adquieren mayor autonomía y son capaces de tomar decisiones, o sea que regulan su propio proceso de aprendizaje: beneficios que difícilmente se tienen en una evaluación tradicional.

Asimismo, es notable el aumento de la participación del alumnado, tanto dentro como fuera del aula. Por ejemplo, la coevaluación que hacen con los compañeros de otros grupos es muy importante, pues se trata de comentarios que reciben, pero que también dan de manera responsable y seria.

Otro beneficio para los alumnos es que permite que no tengan tanta tensión y ansiedad como en un examen. Hay que recordar que en la ENP existen tres evaluaciones en el ciclo escolar, ellos manifiestan que es difícil estudiar para más de diez exámenes en una o dos semanas, aproximadamente.

Además, el portafolio ayuda al desarrollo personal del alumno, puesto que adquiere la capacidad de organización y de control de las evidencias a presentar. Esto hace que la persona de alguna manera sea más estructurada en sus actividades y se enfoque en proyectar metas. Todo ello requiere de mucha regulación en sus quehaceres académicos y personales.

Igualmente, hay un mayor manejo de los recursos didácticos que ayudan a la adquisición de la lengua y las competencias debido a que se ofrece la oportunidad de compartir el proceso evaluativo mediante la autoevaluación, la coevaluación y la evaluación externa.

Esta herramienta influye en la cultura escolar, sobre todo en la idea que se tiene de evaluación, pues generalmente se cree que evaluar sólo es poner una calificación al alumno

sin indagar cómo llegó a ello o en qué está fallando, o incluso qué piensa de los temas que se abordaron,

dicha “cultura” se caracteriza por su orientación al control, su carácter unidireccional y su énfasis en la exploración de aprendizajes inertes y descontextualizados, así como por la resistencia y tensión que genera en el sujeto de la evaluación. Pero lo más preocupante es que deja de lado el fin último de la evaluación educativa: la comprensión y mejora del aprendizaje y de la enseñanza. En esta dirección, es importante que el docente revise críticamente sus creencias y concepciones respecto del sentido y papel de la evaluación del aprendizaje de sus alumnos, así como su enfoque práctico en el aula. (Díaz Barriga, 2006, p. 151)

Ahora bien, entre las ventajas que ofrece el portafolio al profesor, este instrumento muestra la evolución que se ha tenido como enseñante, porque al ver los productos se da cuenta de los errores y los aciertos, y porque a través de las reflexiones que los estudiantes proporcionan, puede ser capaz de cambiar sus estrategias. Asimismo, al ver reflejada su propia práctica, puede obtener un mejor entendimiento de la evaluación y de la orientación. Además, se obliga a organizar mejor sus actividades docentes, pues aunque es un poco más de trabajo, sí requiere de mucha puntualidad en la revisión de las actividades que estarán en el contenido. Y por último, es un apoyo para mantener el respeto y la buena convivencia entre los alumnos, ya que una vez que se adaptan a la coevaluación, les es más fácil mantener una armonía grupal.

Habiendo explorado los fundamentos teóricos del portafolio y sus ventajas para el trabajo en el aula, en el tercer y último capítulo examinaremos concretamente quién lo usa para la enseñanza de lenguas en la ENP, cómo, por qué y para qué.

## **CAPÍTULO 3. EL USO DEL PORTAFOLIO EN LAS CLASES DE IDIOMAS DE LA ESCUELA NACIONAL PREPARATORIA**

En el primer capítulo de este informe se presentó el panorama escolar dentro del cual se analizará la implementación del portafolio como herramienta evaluativa. En el segundo está la base teórica de esta herramienta. Ahora, en este tercer capítulo, se hará la revisión de los cuestionarios aplicados a docentes de lengua extranjera de la ENP para saber si utilizan o no dicha herramienta.

### **3.1. Presentación de la encuesta por cuestionario**

La encuesta por cuestionario forma parte de la investigación de campo que se hizo mediante la consulta a profesores de lenguas extranjeras de los nueve planteles de la ENP. La herramienta de encuesta utilizada fue el cuestionario sobre el uso del portafolio en la clase de lengua extranjera incluido en Anexo I y presentado a continuación.

#### **3.1.1. El cuestionario**

El cuestionario está dirigido a todos los docentes de idioma porque se trata de identificar tanto a las personas que utilizan el portafolio como a las que no. Posteriormente, a partir de las respuestas de los que afirman utilizarlo, se busca saber cómo lo manejan y cuáles creen que son las ventajas, las desventajas, los beneficios y las dificultades que han encontrado durante su implementación.

La versión final del cuestionario requirió una inversión importante de tiempo, ya que sólo después de revisar el marco teórico se pudo contemplar su elaboración, durante los meses de noviembre y diciembre de 2019. Una vez definidos los fundamentos teóricos, se pasó a la planeación y a la construcción, siguiendo la estructura del portafolio. Así, primero hay preguntas sobre el contenido del portafolio, luego sobre la recolección de evidencias, la selección, la reflexión y la proyección, para terminar con la evaluación. Cabe señalar que, si bien el nombre fue opcional con fines de respetar la privacidad, al inicio se solicita información básica del profesor participante, mediante la respuesta a cinco preguntas obligatorias que permiten definir el perfil de quien responde.

Una vez aprobado, el cuestionario fue enviado de modo digital desde la aplicación Google Forms, ya que para los usuarios es muy fácil acceder en cualquier momento y desde cualquier celular o computadora. La recolección de respuestas en línea inició el 15 de enero de 2020 y culminó el día 31 del mismo mes.

El cuestionario consta de 30 preguntas de opción múltiple, aunque a menudo se agregó la opción “Otro(s). ¿Cuál(es)?”, para recabar también informaciones no contempladas con anterioridad. Algunas preguntas son de respuesta única y otras requieren varias respuestas, todo depende del contenido de la pregunta. Por ejemplo, en la pregunta 6 “¿Usted para qué utiliza el portafolio?”, se pueden considerar más de dos respuestas, puesto que hay varias razones por las cuales se utiliza dicha herramienta evaluativa. Por eso mismo, para no confundir al participante, en las preguntas de este tipo, se puso la leyenda “Indique todas las opciones pertinentes”.

El tiempo que los participantes dedicaron a contestar fue de cinco a treinta minutos. La alta variabilidad en el tiempo de respuesta obedece a que la pregunta 1 es “¿Usted usa o ha usado el portafolio en su clase de lengua extranjera?”. Si contestaba “No lo utilizo”, el participante ya sólo debía completar las preguntas 2 y 3; si contestaba “Sí lo utilizo”, continuaba respondiendo desde la pregunta número 4 hasta la 30.

### **3.1.2. Los participantes en la encuesta**

La primera etapa, realizada el 15 de enero, consistió en el envío del cuestionario a diez profesores y asesores de la Mediateca de la ENP 7. Los participantes adscritos a la mediateca se escogieron porque se desenvuelven en mi entorno más cercano y comparten mi doble experiencia como docentes y asesores. Además, son profesores que imparten clases tanto en el plantel 7 como en otros. Sólo contestaron siete personas, que el mismo día mandaron todos los cuestionarios resueltos.

La segunda etapa, con fecha del 16 de enero, tuvo como destinatarios a 17 profesores de italiano que trabajan en los diferentes planteles de la ENP. Las respuestas de este grupo eran relevantes pues se trata de docentes que imparten la misma materia que yo y, además, el programa sí toma en cuenta explícitamente el portafolio como instrumento de evaluación. El plazo de entrega de respuestas abarcó 15 días y contestaron seis docentes.

La última etapa, iniciada el 24 de enero, consideró a dos profesores de inglés del plantel 7 y a una del plantel 1, así como a cuatro profesores de alemán de diversos planteles. En este grupo incluí a colegas de inglés conocidos míos y a los de alemán por recomendación de una compañera que trabaja en la mediateca y en las aulas del mismo plantel que yo. En este caso, se recibieron cinco respuestas al cabo de una semana.

En suma, de los 34 docentes a los que se les envió el cuestionario, 17 respondieron. Si bien se trata de una muestra reducida, considero que es adecuada en una investigación de corte cualitativo antes que cuantitativo. Sus respuestas, sin ser estadísticamente representativas, sí ilustran una tendencia general que requeriría ser confirmada o invalidada mediante una recopilación de datos más amplia.

De los 17 profesores en cuestión, cuatro son hombres (dos dan clases de inglés, uno de alemán y otro de italiano) y trece son mujeres (cinco imparten italiano, otras cuatro inglés, dos francés y dos alemán). La mayoría (11 personas) labora en la ENP 7, mientras que dos son del plantel 1, dos del plantel 2, una del plantel 3 y dos más del plantel 8. Cabe señalar que sólo dos de los profesores de italiano que respondieron al cuestionario trabajan en dos planteles diferentes: una profesora está en el 7 y en el 8, y un profesor está en el 2 y en el 5.

Respecto a la edad de los participantes: un hombre entra en la categoría de 50 años o más, dos más tienen entre 40 y 49 años, uno tiene entre 30 y 39 años. De las mujeres, una tiene entre 20 y 29 años, cinco tienen entre 30 y 39, cuatro entre 40 y 49, y las últimas tres tienen 50 años o más. En suma, la mayoría está en un rango de edad entre 30 y 49 años.

De los 17 profesores interrogados, tres cuentan con 0 a 5 años de experiencia docente, una entre 6 y 10, seis de 11 a 15 años y siete más de 20 años. Por lo tanto, los maestros con más de 20 años de experiencia son mayoría, seguidos de cerca por los docentes con 11 a 15 años de ejercicio.

### **3.2. Presentación y análisis de resultados**

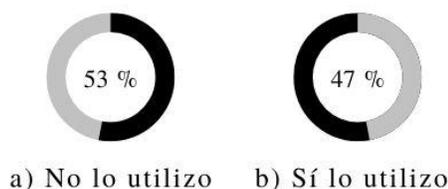
Mediante gráficas, se analizará a continuación las respuestas de los docentes que amablemente colaboraron en la investigación de campo.

### 3.2.1. El portafolio es usado por menos de la mitad de los participantes

Para la pregunta 1, donde se solicitó saber si la persona ha usado el portafolio en su clase de lengua extranjera, la mayoría respondió que no (9 de 17 personas; 53 %)

Los profesores que respondieron negativamente a esta pregunta sólo tenían que resolver las preguntas 2 y 3 para concluir y enviar sus respuestas.

#### 1. ¿Usted usa o ha usado el portafolio en su clase de lengua extranjera?



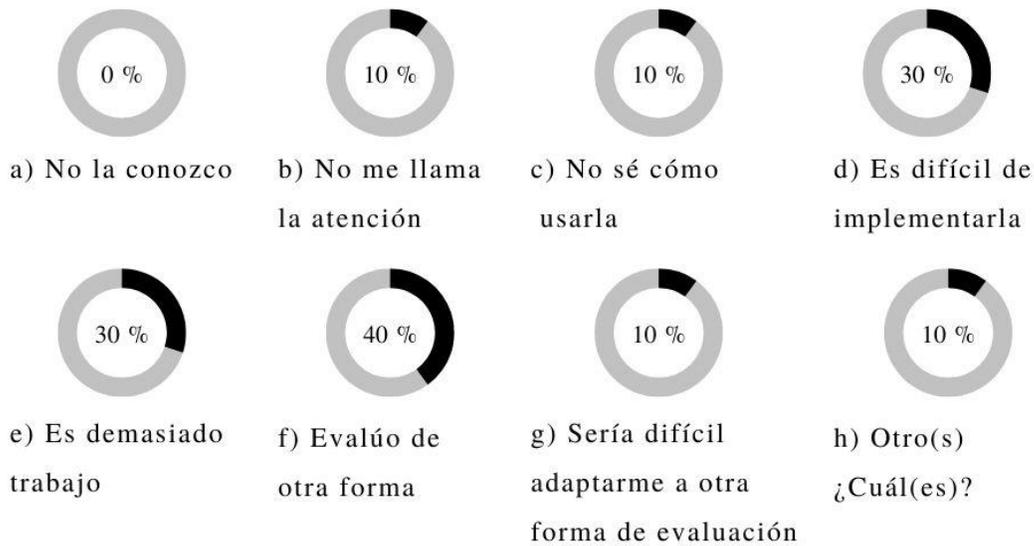
Gráfica 1. Uso del portafolio por parte del profesor

En la pregunta 3 se solicitó la razón por la cual no es utilizado el portafolio. Nueve docentes que no lo utilizan dijeron que conocen la herramienta, sin embargo, no la utilizan porque el 40% evalúa de otra forma; a un 30% le parece que es difícil implementarla en clase y el otro 30% piensa que es demasiado trabajo.

Aunado a esto, cuatro personas escribieron sus propias razones:

- “Pienso que no necesariamente evalúa un proceso de aprendizaje.” (profesor de inglés)
- “Sí llevo a cabo una especie de portafolio en donde los alumnos guardan sus trabajos, pero sin las características específicas del portafolio; pero sí me gustaría ponerlo en práctica.” (profesora de alemán)
- “En clase llevo a cabo otros instrumentos de evaluación.” (profesora de francés)
- “Es muy práctica”. (profesora de alemán)

### 3. ¿Por qué no la utiliza?



Gráfica 2. Razones para no usar el portafolio

### 3.2.2. El portafolio es usado durante varios ciclos escolares

En cuanto a la pregunta 4, relativa al tiempo que los profesores llevan utilizando el portafolio, más de la mitad (5 de 9 profesores, 56%) lo ha hecho durante varios ciclos escolares. Uno lo ha utilizado más de tres períodos, otro durante dos períodos, uno más sólo un período. El último escribió “lo utilicé y no lo he vuelto a intentar”.

### 4. ¿Cuánto tiempo ha utilizado el portafolio?

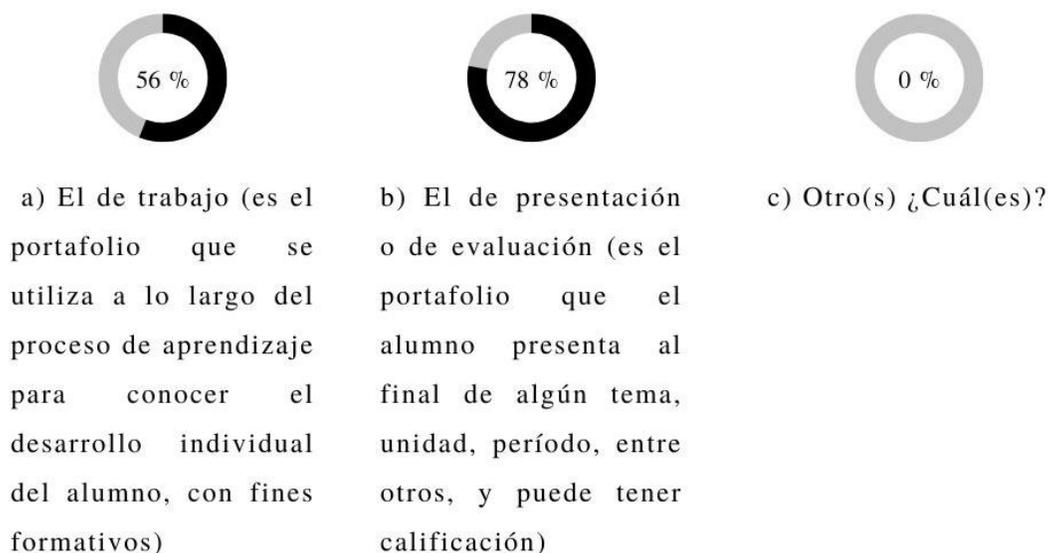


Gráfica 3. Tiempo de utilización del portafolio

### 3.2.3. El portafolio es usado primordialmente como herramienta de evaluación y autoevaluación, tanto del alumno como del profesor

Para la pregunta 5, que trata del tipo de portafolio que más usan, ya sea el de trabajo o el de presentación, el más operado es el segundo, según siete participantes. El portafolio de trabajo fue elegido por cinco personas. Cabe recordar que los participantes podían elegir una o más opciones de respuesta.

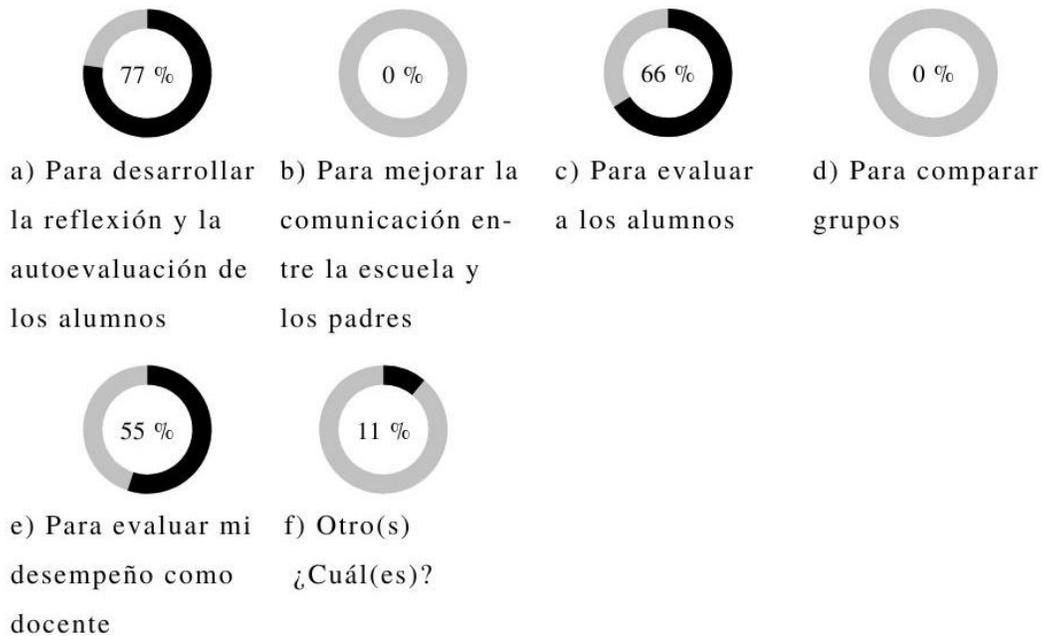
#### 5. ¿Qué tipo de portafolio maneja?



Gráfica 4. Tipo de portafolio utilizado

En la pregunta 6, donde se solicitó la información sobre el uso del portafolio, y donde era posible elegir varias opciones, también siete docentes manifestaron que es para desarrollar la reflexión y la autoevaluación de los alumnos; como segunda opción, seis eligieron que es para evaluar a los alumnos; como tercera opción, cinco lo prefieren para evaluar el propio desempeño docente. Asimismo, una profesora de inglés y otra de francés agregaron sus propios comentarios: se trata de “conocer el interés del alumno” y sirve “para que los alumnos vean su propio desarrollo y desempeño”.

### 6. ¿Usted para qué utiliza el portafolio?



Gráfica 5. Fines de uso del portafolio

#### 3.2.4. El portafolio es usado con ponderación, contenido y actividades variables, principalmente en casa y en el aula

A partir de la pregunta 7, contestaron sólo las ocho docentes que dijeron que sí usan actualmente el portafolio (véase más arriba las respuestas a la pregunta 4). Quienes sí utilizan el portafolio son cuatro profesoras de italiano (una trabaja en la ENP 1, la segunda sólo está en la ENP 7, la tercera está en los planteles 7 y 8, y la última sólo está en el 8), dos de inglés (ambas sólo del plantel 7), una de francés (también del plantel 7) y una de alemán (igual del plantel 7).

De estas ocho maestras, en esta pregunta que refiere información sobre qué tanto se toma en cuenta el portafolio para dar una calificación al estudiante, cinco lo ponderan parcialmente, dos lo hacen completamente y una no lo toma en cuenta.

**7. ¿Qué tanto toma en cuenta el portafolio para asignar una ponderación al alumno?**



**Gráfica 6. Sitio del portafolio en la ponderación**

Además, en la pregunta 8, donde se solicitó saber sobre los contenidos que se incluyen en el portafolio, siete docentes respondieron que los más considerados son los conceptuales. Los contenidos actitudinales y procedimentales fueron elegidos por cinco de ellas.

**8. ¿Qué contenidos del programa vigente de su materia suele Usted incluir en el portafolio?**



**Gráfica 7. Contenidos del programa incluidos en el portafolio**

En lo que concierne a la novena pregunta, la cual habla de las actividades que forman parte del portafolio, optaron más por tareas y productos (ocho y siete docentes respectivamente), sin olvidar los proyectos como la tercera actividad a tomar en cuenta. Las investigaciones y los trabajos extracurriculares ocupan el cuarto lugar en la lista, y por último están los exámenes.

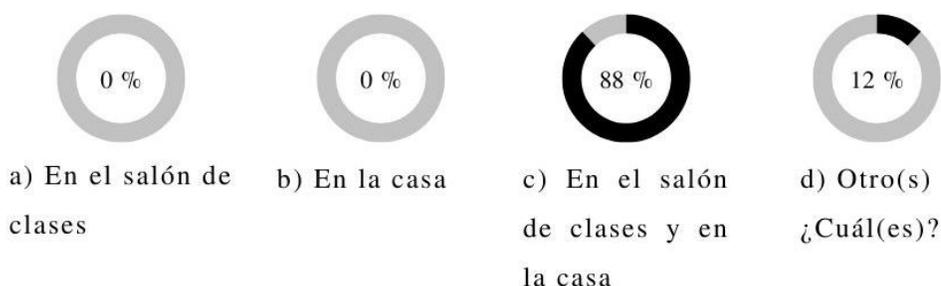
**9. En cuanto a las actividades que se podrían incluir en el portafolio, ¿cuáles realizan los alumnos?**



**Gráfica 8. Tipos de actividades realizadas por los alumnos e incluidas en el portafolio**

Respecto al lugar donde son realizados los trabajos (pregunta 10), siete profesoras contestaron que tanto en la casa como en el salón de clases. Sin embargo, una profesora de francés mencionó otros lugares: “museos, cine, galerías y teatro”.

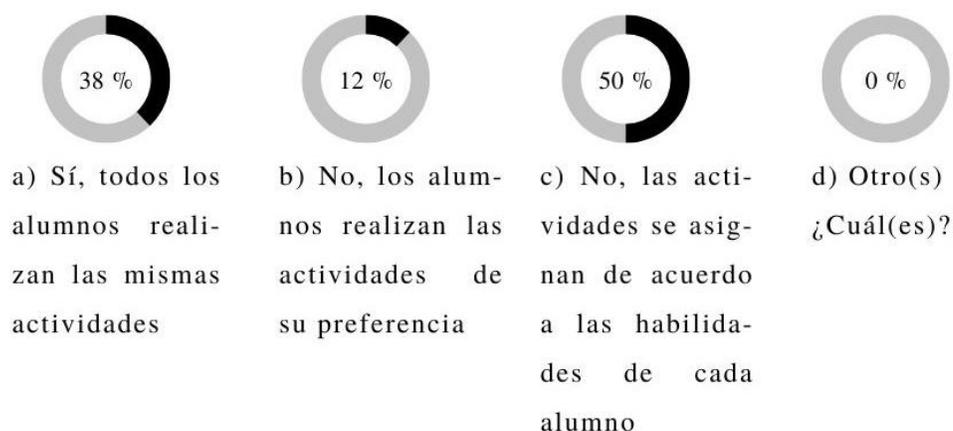
**10. ¿Dónde realizan los alumnos dichas actividades?**



**Gráfica 9. Lugar de realización de las actividades incluidas en el portafolio**

Siguiendo con las actividades que los alumnos hacen, pregunta 11, cuatro maestras dijeron que las asignan según las habilidades de cada alumno. Tres indicaron que todos los alumnos realizan las mismas actividades y sólo una mencionó que es de acuerdo con la preferencia del alumno.

**11. ¿Las actividades son las mismas para todos los alumnos?**

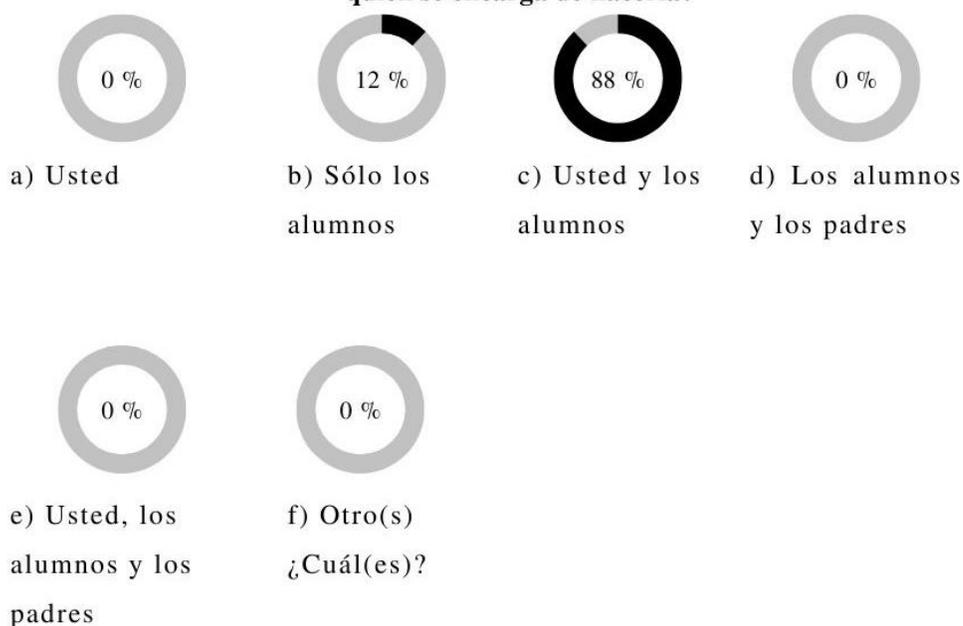


Gráfica 10. Grado de diferenciación individual de las actividades

**3.2.5. La recolección de evidencias es una tarea mayoritariamente compartida; incluye principalmente actividades de aprendizaje y tiene una periodicidad variable**

En cuanto a la recolección de las evidencias que formarán parte del contenido, pregunta 12, la gran mayoría (7 de 8 participantes) mencionó que tanto el docente como los alumnos se encargan de llevar a cabo esta acción. Sólo una profesora de italiano expuso que los alumnos hacen la recolección.

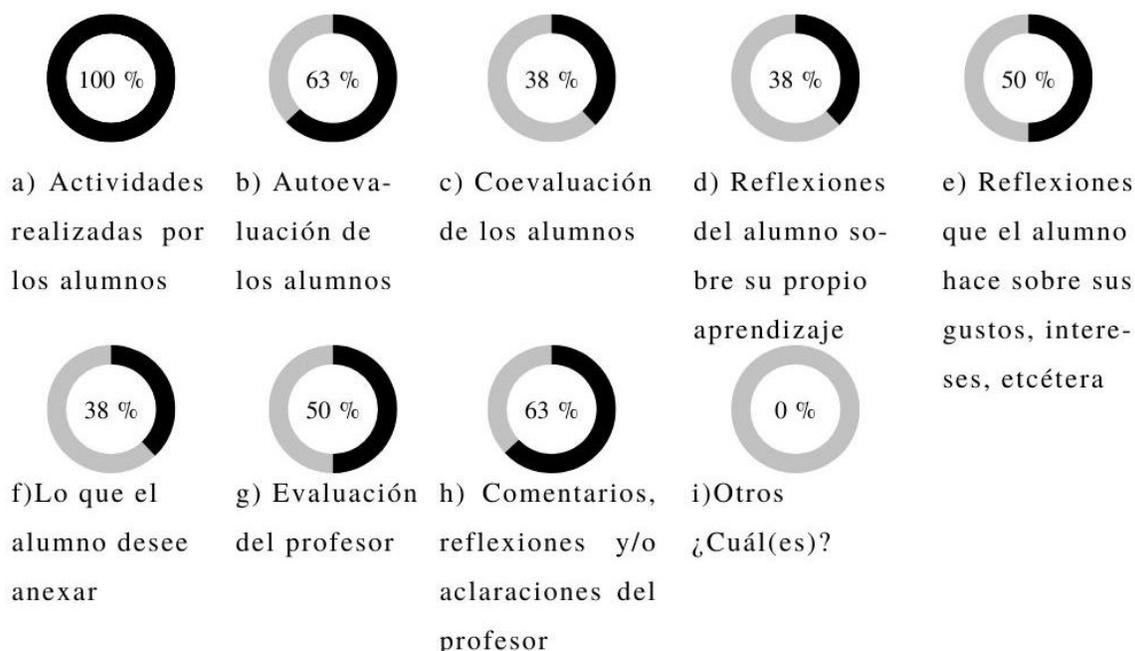
12. ¿En cuanto a la recolección del contenido del portafolio, quién se encarga de hacerla?



Gráfica 11. Responsable(s) de recolectar el contenido del portafolio

Sobre los elementos que se incluyen en el portafolio, pregunta 13, todas las maestras eligieron las actividades realizadas por los alumnos como los principales, seguidos de la autoevaluación y los comentarios, las reflexiones y/o las aclaraciones del profesor, seleccionados por cinco docentes, respectivamente. En tercer lugar, según tres personas, están las reflexiones sobre los gustos, los intereses, etc., y la evaluación del profesor. En cuarto lugar, conforme a tres profesoras, están la coevaluación, las reflexiones que el alumno hace sobre su propio aprendizaje y lo que él desee anexar.

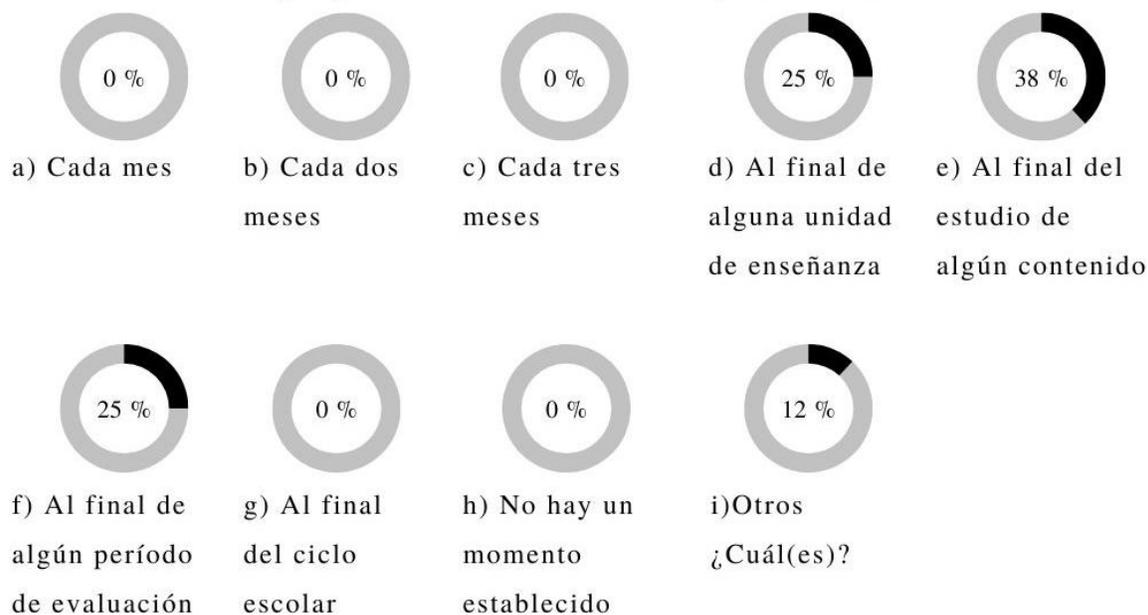
13. ¿Qué elementos se incluyen en la recolección del contenido?



Gráfica 12. Elementos incluidos en la recolección del contenido

En cuanto al momento de efectuar la selección (pregunta 14), la mayoría lo hace al final de algún contenido. Hubo dos respuestas con el mismo porcentaje: al final del período de evaluación o de la unidad de enseñanza. Una profesora comentó que lo hace diario.

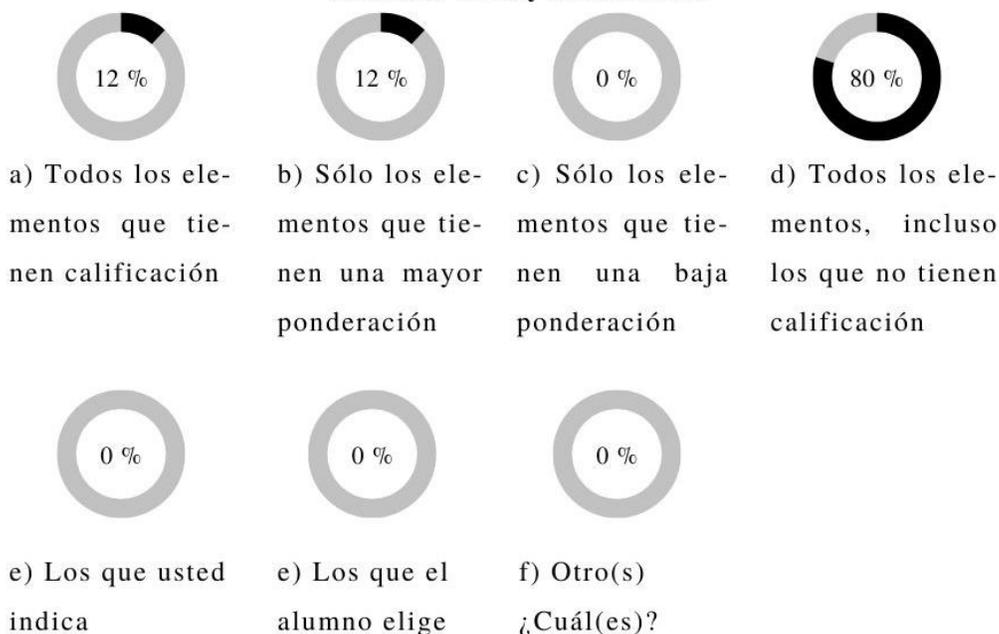
14. En cuanto a la selección de elementos a integrar al portafolio, ¿en qué momento la realizan Usted y sus alumnos?



Gráfica 13. Momento de selección de elementos por integrar

Respecto a los elementos que seleccionan para integrarlos al portafolio, pregunta 15, seis maestras consideran todos los elementos, incluso los que no tienen calificación. Una docente de inglés reúne todos los trabajos con calificación, mientras que la de francés valora los de mayor ponderación.

**15. En esta selección, ¿qué elementos de la recolección toman en cuenta Usted y sus alumnos?**



**Gráfica 14. Presencia de elementos con y sin calificación**

**3.2.6. La exposición es la actividad de reflexión preponderante y se centra sobre todo en la experiencia**

Para la interrogante 16, se solicitó saber sobre las actividades que el alumno ejecuta para el momento de reflexión. Seis profesoras eligieron la exposición del alumno a sus compañeros y a ellos. Cuatro de ellas mismas prefieren que los estudiantes escriban un texto; tres, que el autor exponga ante las docentes, y dos optaron por la grabación visual o auditiva. Ante esto, una profesora de italiano agregó que aplica cuestionarios de autoevaluación para inducirlos a la reflexión.

**16. En la fase de reflexión, ¿qué actividad realizan los alumnos?**



**Gráfica 15. Actividades propuestas durante la fase de reflexión**

En lo concerniente a los elementos sobre los que hay reflexionar, indicados en la pregunta 17, cinco participantes dijeron que los alumnos se centran en las experiencias en el curso, el período, la unidad, etc. Tres de ellas aprecian todo el portafolio y dos prefieren que los alumnos reflexionen tanto acerca de cada elemento que integra el contenido como acerca de las calificaciones obtenidas en sus trabajos.

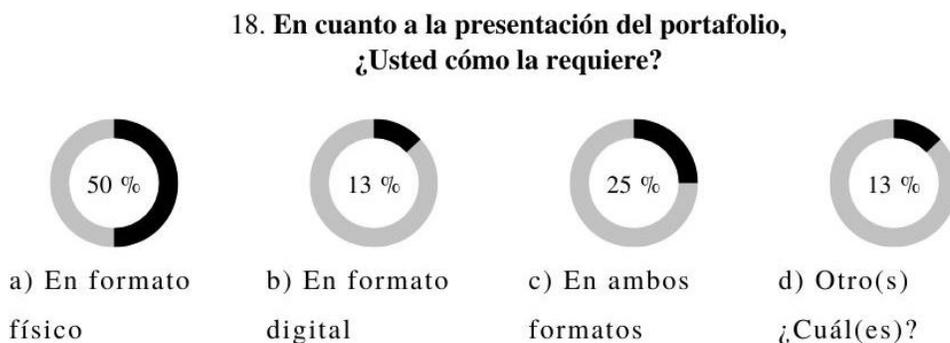
**17. ¿Sobre qué elementos reflexionan los alumnos?**



**Gráfica 16. Elementos sobre los que versa la reflexión**

### 3.2.7. El formato de presentación del portafolio es variable

De la fase de la reflexión, se pasa a la de proyección, pregunta 18. Para este aspecto, se considera el formato de la presentación. La mitad de las participantes prefieren el portafolio en físico. Una docente de francés escogió el formato digital, mientras que una profesora de inglés y otra de alemán aceptan ambos formatos. En la opción de “Otros”, una profesora de italiano agregó que su elección depende del objetivo.

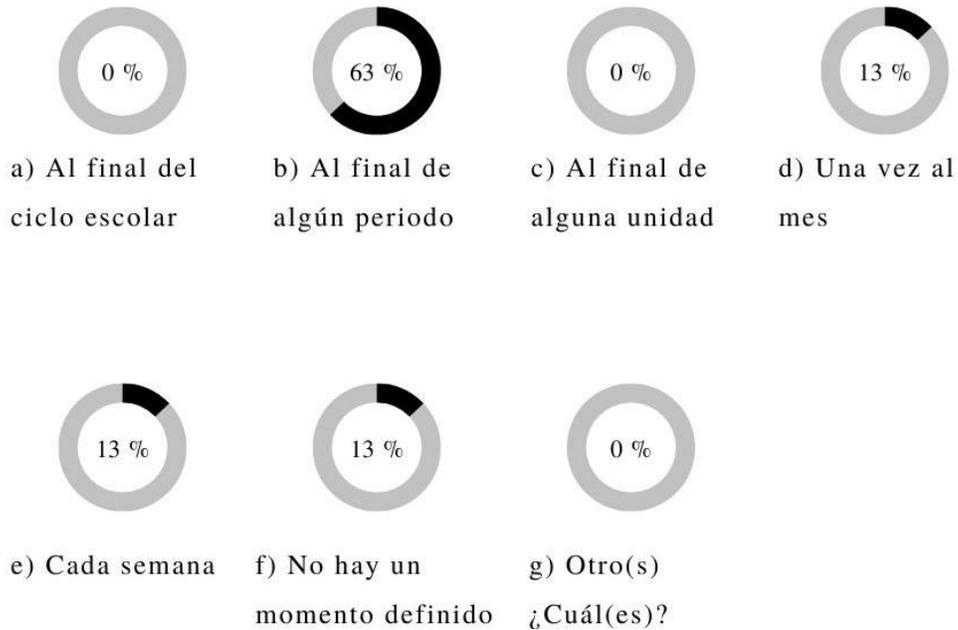


Gráfica 17. Formatos de presentación del portafolio

### 3.2.8. La evaluación se hace sobre todo al final de un período, entre docente y alumno, pero también según otras modalidades

Después de la proyección, sigue la evaluación del portafolio. Para ello, hay un momento de revisión (pregunta 19), cuya realización se hace al final de algún periodo del año escolar de la ENP, de acuerdo con cinco profesoras. A estas respuestas, se suman tres más: una docente dijo que lo hace una vez al mes, otra cada semana y la última no tiene un momento establecido.

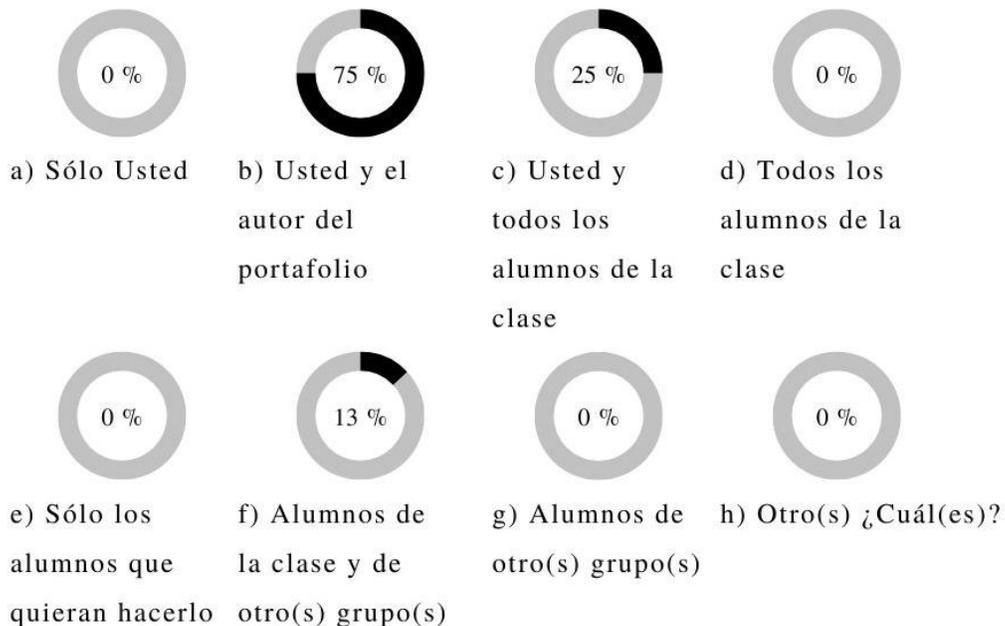
19. ¿En qué momento sucede la revisión del portafolio?



Gráfica 18. Momentos de revisión del portafolio

En la pregunta 20, se pidió informar sobre los participantes en la revisión. La mayoría optó por la evaluación conjunta docente y alumno. Dos académicas prefieren hacerlo en colaboración con el grupo; una de ellas incluye a alumnos de otros grupos.

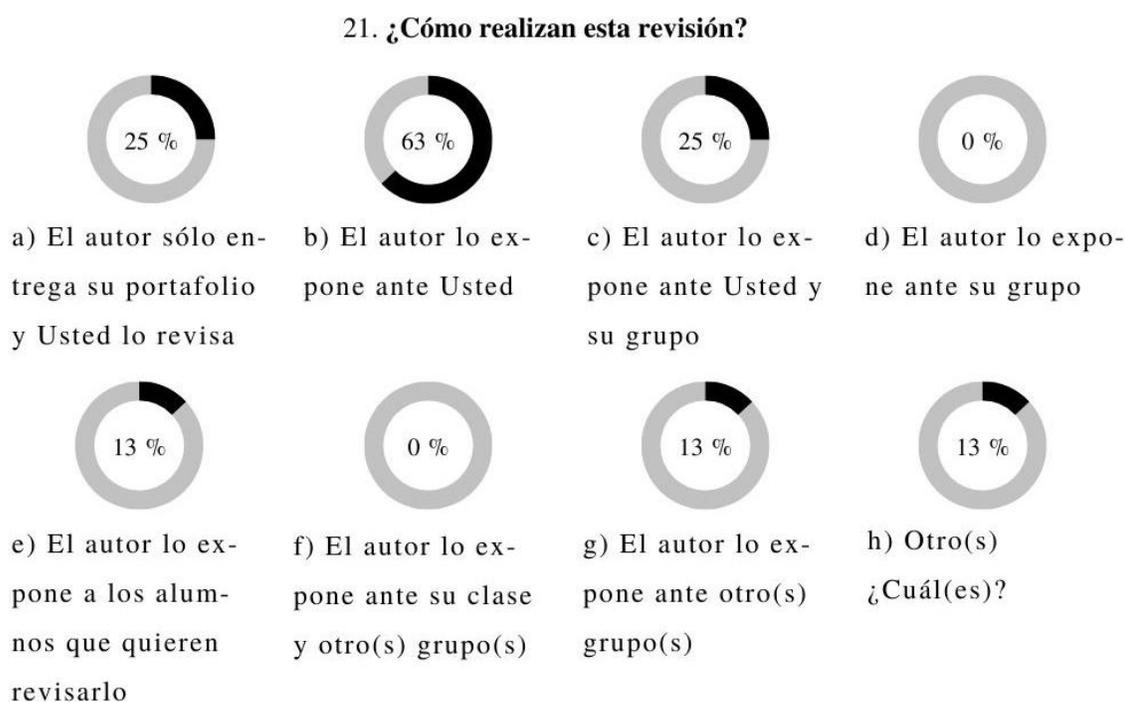
20. ¿Quién participa en la revisión?



Gráfica 19. Participantes en la revisión del portafolio

En la pregunta 21, se indagó sobre el proceso de la revisión. La mayoría de las profesoras la hacen a través de una exposición del alumno hacia el docente. A esta elección, le siguieron tres más, una donde se prefiere que el autor sólo entregue su portafolio y la docente lo verifique, otra donde el autor lo exponga ante la académica y su grupo, y una más donde el joven lo expone a los alumnos que quieren revisarlo, o ante otro(s) grupo(s).

Nadie eligió que el alumno sólo exponga el portafolio ante su grupo ni que sea ante su clase y otro(s) grupo(s). Asimismo, una profesora de italiano dijo que depende del objetivo del portafolio. Otra profesora de italiano indicó que, una vez que el portafolio ya fue verificado por ella, el alumno lo comparte con los compañeros que esperan ser revisados.



Gráfica 20. Modalidades de revisión del portafolio

### 3.2.9. Los ítems evaluados, los criterios y las herramientas de evaluación son muy variables

Sobre los ítems a examinar en el portafolio, pregunta 22, la mitad de las docentes los selecciona junto a los estudiantes. Tres de ellas los eligen solas, y una permite que sean ellos quienes lo hagan.

**22. En el momento de la evaluación, ¿quién selecciona los ítems del portafolio?**



**Gráfica 21. Responsable(s) de la selección de ítems por evaluar**

En la pregunta 23 se solicita saber cómo informan lo que se evaluará. La mayoría (7 docentes) da una explicación en el aula de clases; dos profesoras ofrecen una rúbrica; otra proporciona una guía y una más promueve una negociación entre alumnos y profesor.

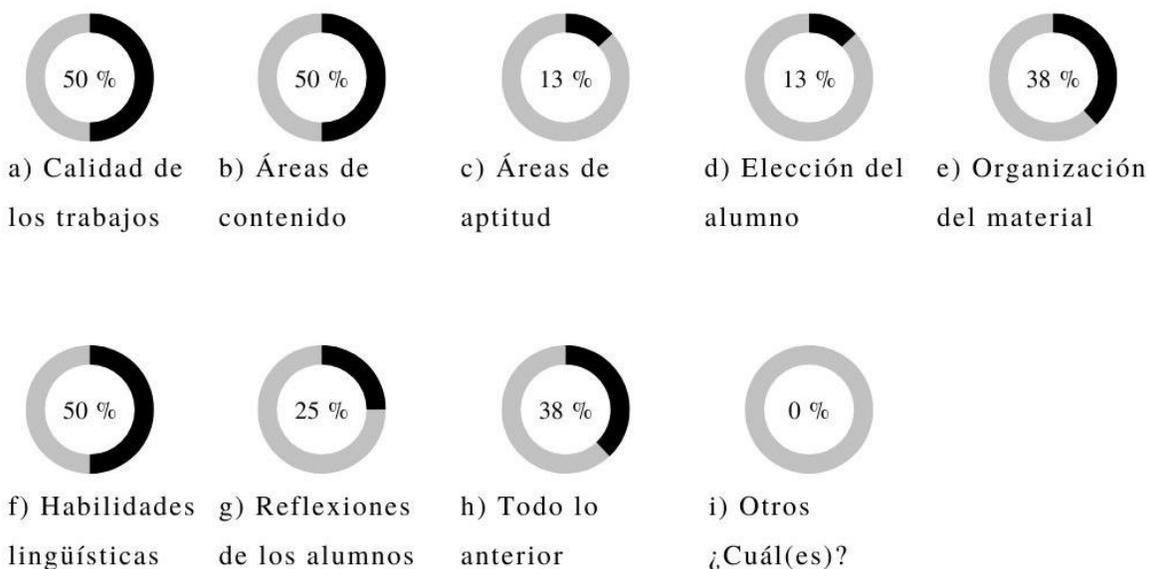
**23. ¿Cómo saben los alumnos lo que se evaluará en el portafolio?**



**Gráfica 22. Medios de información acerca de los ítems por evaluar**

Dentro de los ítems que se evalúan más, pregunta 24, están la calidad de los trabajos, las áreas de contenido y las habilidades lingüísticas: elegidos por la mitad de las implicadas. Como segunda opción están la organización del material y todo lo que incluyen las demás respuestas. Sólo dos profesoras evalúan las reflexiones del estudiante, mientras que las áreas de aptitud y la elección del alumno son consideradas por una persona, respectivamente.

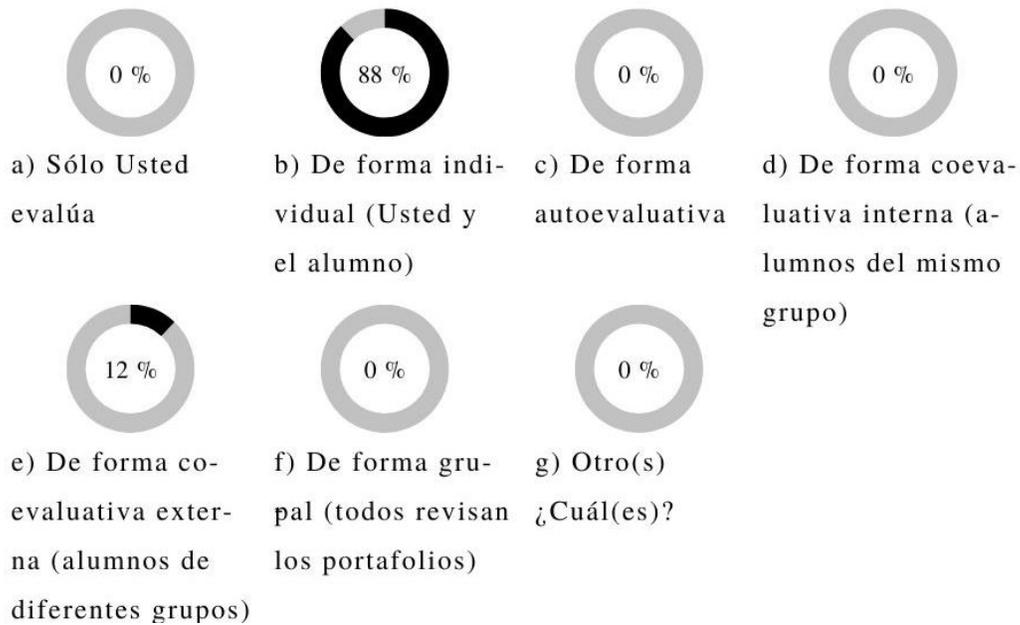
**24. ¿Qué evalúa Usted en los portafolios?**



**Gráfica 23. Elementos evaluados**

Respecto a los participantes en la evaluación del producto, pregunta 25, casi todas las encuestadas (siete docentes) prefieren realizarla entre el alumno y el profesor. Solamente una profesora de inglés optó por hacerlo de forma coevaluativa externa.

**25. Cuando llega el momento de evaluar, ¿quién(es) lo hace(n)?**



**Gráfica 24. Responsable(s) de la evaluación**

La pregunta 26 trata de los instrumentos utilizados para evaluar. Los que más destacaron fueron los comentarios escritos (elegidos por cuatro académicas), seguidos de las rúbricas (seleccionadas por tres maestras). Sólo una profesora priorizó los cuestionarios con preguntas abiertas, mientras que dos prefirieron los comentarios hablados y “todos los anteriores”.

**26. ¿Qué instrumento(s) utilizan Usted y/o sus alumnos para evaluar los portafolios?**



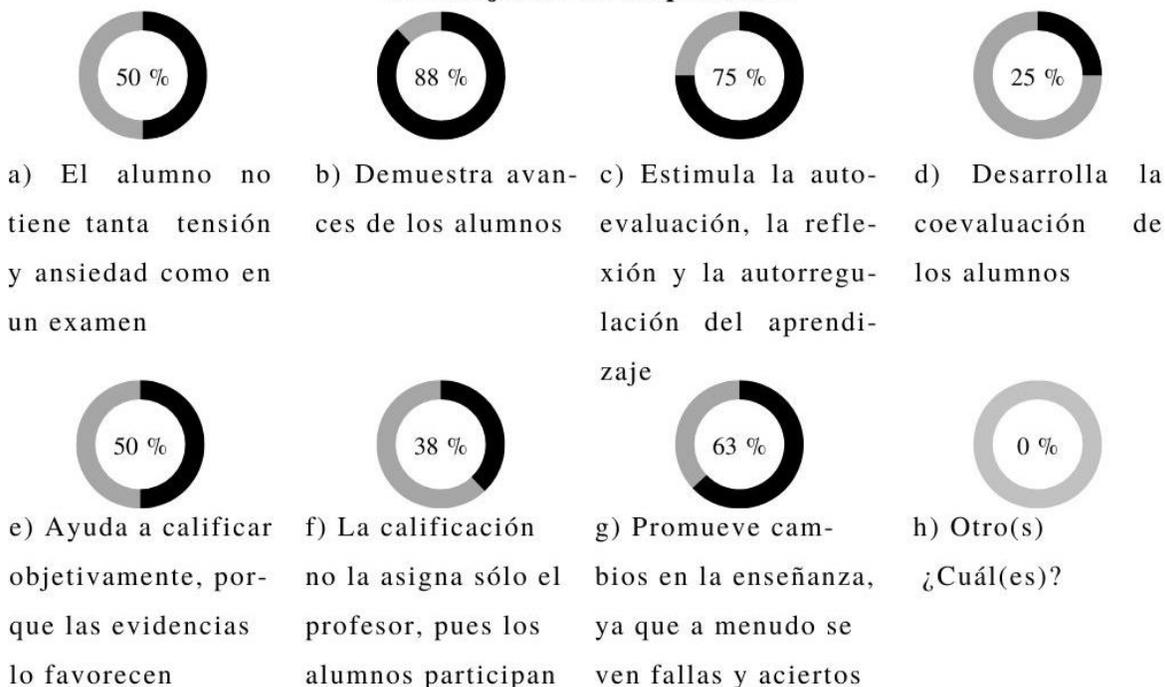
**Gráfica 25. Instrumentos de evaluación**

### 3.2.10. El portafolio parece tener más ventajas que desventajas y más beneficios que retos

Hasta aquí se ha presentado cómo es el manejo del portafolio por las académicas que afirmaron usarlo. A continuación, se exhibe la parte final del cuestionario, donde se habla de las ventajas y las desventajas, así como de los beneficios y desafíos profesionales que ellas encuentran.

Acerca de las ventajas, pregunta 27, siete profesoras eligieron que demuestra los avances del alumno; como segunda opción, seis personas dijeron que estimula la autoevaluación, la reflexión y la autorregulación del aprendizaje. En tercer lugar, según cinco docentes, el portafolio promueve cambios en la enseñanza, pues a menudo se ven las fallas y los aciertos. En la cuarta posición, cuatro participantes escogieron dos opciones, la que habla de la posibilidad de que el alumno no tenga tensión y ansiedad como en un examen, y la que se refiere a la ayuda que da al docente para calificar objetivamente, pues las evidencias así lo favorecen. Como quinta y sexta opción (con tres y dos personas a favor), están que la calificación no la asigna sólo el profesor, pues los alumnos también participan; y que se desarrolla la coevaluación de los estudiantes.

#### 27. Según su propia experiencia, ¿cuáles son las ventajas del uso del portafolio?

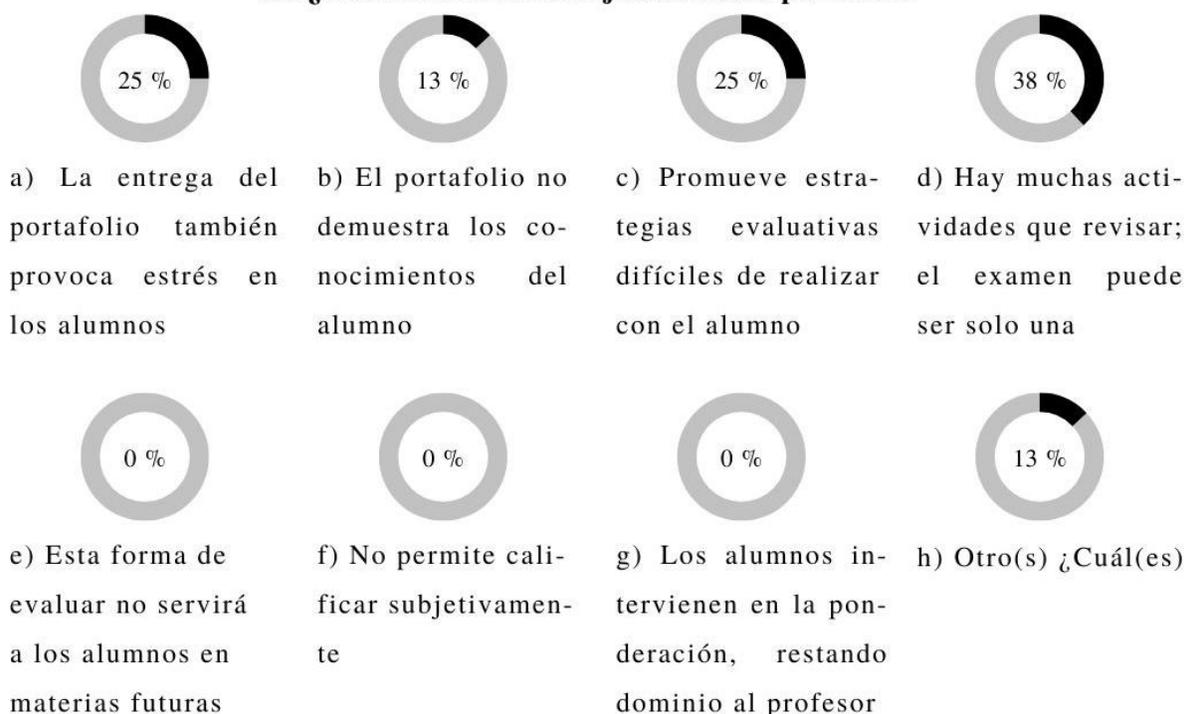


Gráfica 26. Ventajas atribuidas al portafolio

En la pregunta 28, donde se habla de las desventajas, tres de las colaboradoras manifestaron que hay muchas actividades para revisar. Dos expresaron que la entrega del portafolio también provoca estrés en los alumnos y que promueve estrategias evaluativas que son difíciles de realizar con ellos. Sólo una reveló que esta herramienta, a diferencia del examen, no demuestra los conocimientos del alumno. Asimismo, es importante señalar que tres profesoras agregaron sus propias respuestas, de las cuales una profesora de alemán puso: “no hay ninguna desventaja”, otra de italiano escribió: “podría tomar mucho tiempo la revisión del portafolio, ya que se realiza de manera individual”, y una maestra de francés agregó “la letra g [“los alumnos intervienen en la ponderación, restando facultad al profesor”] es correcta pero no considero esa opción como desventaja”.

Tres respuestas no fueron elegidas por ninguna de las participantes: “esta forma de evaluar no servirá a los alumnos en materias futuras”; “no permite calificar subjetivamente”; y “los alumnos intervienen en la ponderación, restando dominio al profesor”.

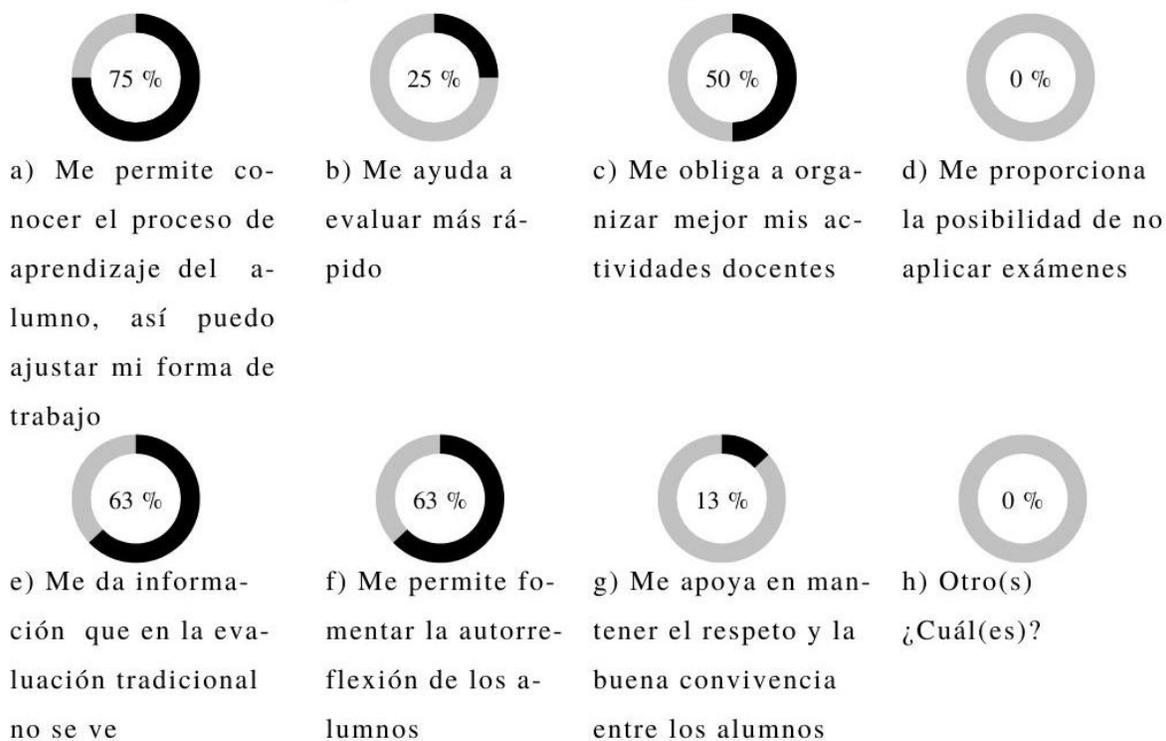
### 28. ¿Cuáles son las desventajas del uso del portafolio?



Gráfica 27. Desventajas atribuidas al portafolio

En cuanto a la pregunta 29, que es sobre los beneficios profesionales que el docente halla al usar el portafolio, seis académicas manifiestan que les permite conocer mejor los procesos de aprendizaje de los alumnos, para después hacer ajustes pertinentes en su forma de trabajo. A esta opción, le siguieron otras dos elegidas por cinco docentes: les da información acerca de los alumnos que en la evaluación tradicional no se ve; y les permite fomentar la autorreflexión de los mismos. Como la tercera elección de cuatro personas está la que habla de la obligación de organizar mejor las actividades docentes. De igual forma, un par manifestó que ayuda a evaluar más rápido, y una más eligió que es un apoyo para mantener el respeto y la buena convivencia entre los alumnos. Ninguna de las profesoras expuso que proporciona la posibilidad de no aplicar exámenes.

**29. ¿Qué beneficio obtiene Usted en su desarrollo profesional cuando utiliza el portafolio?**

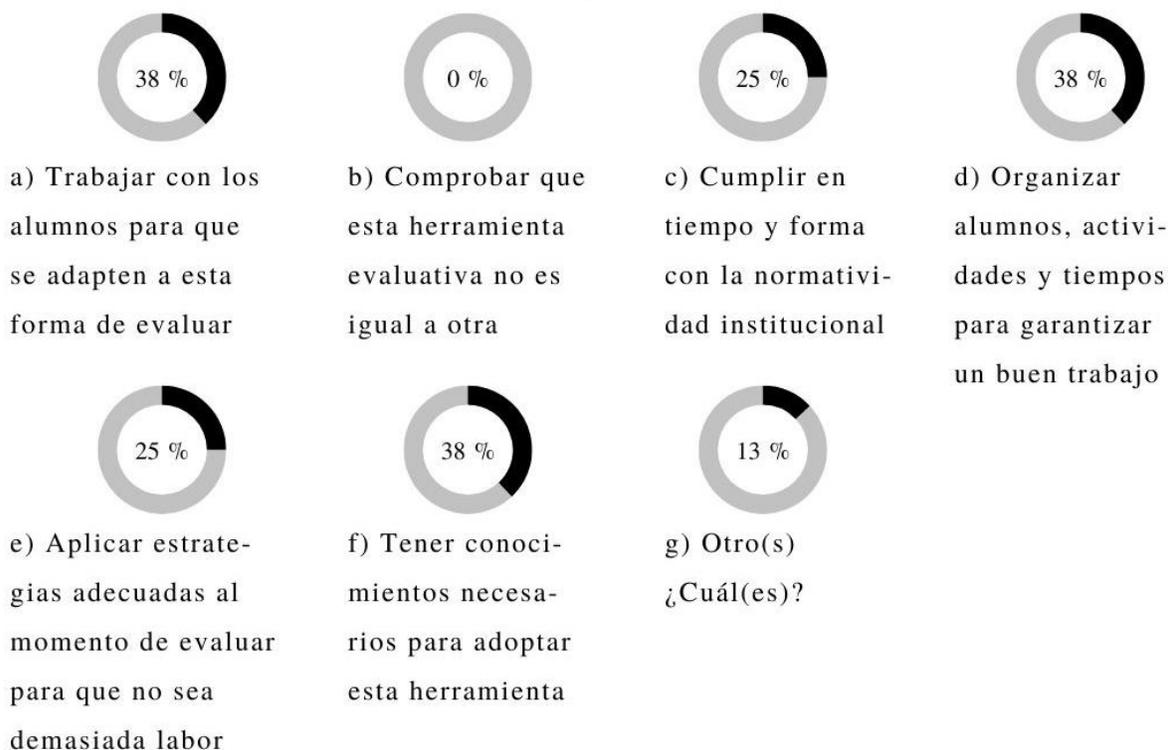


**Gráfica 28. Beneficios del uso del portafolio para el docente**

Finalmente, la última pregunta (con número 30) fue sobre el o los desafíos al usar el portafolio. Tres encuestadas (la mayoría, en este caso) coincidieron en tres respuestas: trabajar con los alumnos para que se adapten a esta forma de evaluar; organizar a los alumnos, las actividades y los tiempos para garantizar un buen trabajo; y tener los

conocimientos necesarios para adoptar esta herramienta evaluativa. Dos de ellas seleccionaron las respuestas: “cumplir en tiempo y forma con la normatividad de las instituciones educativas” y “aplicar las estrategias adecuadas al momento de evaluar el portafolio para que ni el profesor ni los alumnos piensen que es demasiada labor”. Nadie consideró la opción de “comprobar que esta herramienta evaluativa no es igual a otra”, y una profesora puso “ninguna”.

**30. Para Usted ¿cuál es el desafío más importante en el uso del portafolio?**



**Gráfica 29. Desafíos ligados al uso del portafolio**

En suma, a partir de los resultados de esta encuesta por cuestionario, es posible afirmar que si bien el portafolio es usado por menos de la mitad de los participantes, quienes sí lo hacen, lo realizan durante varios ciclos escolares, y ven en él primordialmente una herramienta de evaluación y autoevaluación al servicio tanto del alumno como del profesor. El portafolio es usado con ponderación, contenido y actividades variables, principalmente en casa y en el aula. La recolección de evidencias es una tarea mayoritariamente compartida; incluye principalmente actividades de aprendizaje y tiene una periodicidad variable. La exposición es la actividad de reflexión preponderante y se

centra sobre todo en la experiencia. El formato de presentación del portafolio es variable. La evaluación se hace sobre todo al final de un período, entre docente y alumno, pero también según otras modalidades: los ítems evaluados, los criterios y las herramientas de evaluación son muy variables. Finalmente, en opinión de los encuestados, el portafolio parece tener más ventajas que desventajas y más beneficios que retos.

### **3.3. Interpretación y discusión de los resultados**

Se empezará por comentar las respuestas a las preguntas 1 a 3: la primera, según se recordará, se refiere al uso o a la ausencia de uso del portafolio; las preguntas 2 y 3 sólo eran contestadas por quienes respondieron negativamente a la pregunta anterior.

En cuanto a las razones para no usar el portafolio en clase, es entendible que la mayoría de quienes eligieron esa opción haya dicho que la evaluación la realiza de otro modo, pues si bien varios de los programas de lenguas extranjeras de la ENP consideran la inclusión de esta herramienta, su uso no es obligatorio. En cuanto a las personas que les parece que es difícil implementarla en clases, es posible que sea porque no tienen la información suficiente de cómo utilizarla, puesto que, hasta el momento, en la ENP no existen cursos sobre las diversas herramientas evaluativas que se podrían adoptar en los programas recién aprobados.

Dos profesores de inglés y una de italiano respondieron que implementar el portafolio es demasiado trabajo. Esta respuesta podría estar relacionada con el rango de edad (más de 40 o incluso de 50 años): habiendo recibido su formación inicial cuando el portafolio no era aún de uso tan amplio, quizá no están tan interesados en los temas de la enseñanza actual. Además, los grupos de inglés en la ENP suelen ser demasiado grandes y los profesores quizá no sabrían cómo organizar su trabajo para este tipo de evaluación.

Tomando en cuenta los comentarios anexados, cabe destacar que el mismo profesor de inglés que puso que es mucho trabajo duda acerca de la utilidad de la herramienta, pues señaló que el portafolio “no necesariamente evalúa un proceso de aprendizaje”.

Según vimos en el capítulo 2, la evaluación por portafolio suele atraer principalmente a los profesores interesados en concientizar al alumno sobre cómo es el

proceso de su aprendizaje, con el fin de ayudarlo a mejorar como estudiante. He allí, quizá, otra razón por la que varios profesores manifestaron no implementarlo en su aula de clases.

A partir de aquí se interpretan las respuestas de las personas que sí usan el portafolio. Cinco profesoras afirmaron haber usado este instrumento evaluativo durante varios ciclos escolares, principalmente por tres razones: para desarrollar la reflexión y la autoevaluación de los alumnos, para evaluar a los alumnos y para evaluar el desempeño docente. Lo anterior indica que durante la enseñanza de idiomas en la ENP, al menos en algunos casos, sí se están aplicando las premisas de la evaluación alternativa y por ende, las del portafolio, ya que como se vio en el segundo capítulo, gracias al uso de esa herramienta se busca que el estudiante se involucre en su proceso de enseñanza-aprendizaje a través de la evaluación, y así poder mejorar no solo en sus conocimientos, sino en la aplicación de éstos en las situaciones reales que se le presenten.

Los comentarios que dos profesoras agregaron (“para que los alumnos vean su propio desarrollo y desempeño” y “conocer el interés del alumno”) son de suma importancia, pues es justamente a través de la observación que el alumno elaborará su portafolio, para más adelante analizar, reflexionar acerca de y modificar la forma en que aprende, de acuerdo con sus propios intereses.

Según las respuestas obtenidas en las preguntas 7 y 8, la mayoría de las docentes toma en cuenta parcialmente el portafolio, aunque también considera otras herramientas de evaluación, como se sugiere en los programas vigentes que se indicaron en el primer capítulo. Tener los contenidos conceptuales como los más ponderados no quiere decir que se deje de lado otros contenidos, pues de las siete profesoras cinco también consideran los procedimentales y actitudinales. Con esto, se afirma la polivalencia del portafolio, puesto que cada persona le da el valor que considera óptimo para su forma de trabajo y los objetivos que quiere alcanzar.

La libertad de cátedra es algo muypreciado en las ENP de la UNAM, pues como profesores tenemos la oportunidad de interpretar el programa de las asignaturas y organizar las clases como mejor convenga al entorno escolar en el que trabajamos. Por esa razón, el portafolio puede ser una buena opción para evaluar a los estudiantes, pues no sólo ofrece

flexibilidad en el manejo de contenidos, sino que también se ajusta a esa libertad a la que estamos acostumbrados.

Ahora bien, como vimos al analizar los programas, actualmente el resultado del aprendizaje se plasma en proyectos donde se conjuntan los diversos contenidos. Sin embargo, en los Seminarios de Análisis de Enseñanza y Aprendizaje se sigue preguntando cuál es la forma idónea para calificar este tipo de actividades. A la luz de lo expuesto en el presente trabajo, la respuesta parece ser que la mejor opción son los portafolios, con ayuda de las rúbricas, de las listas de cotejo, de la autoevaluación, de la coevaluación, entre otros.

Considerando lo anterior, las respuestas para la pregunta 9 que se refiere a las actividades que pueden formar parte del contenido del portafolio, las docentes abarcaron seis de los siete considerados en el cuestionario (investigaciones, exámenes, productos, proyectos, tareas y trabajos extracurriculares), dejando de lado los problemas abiertos. En este apartado, es necesario señalar que los exámenes fueron los últimos que escogieron como trabajos a integrar. Es posible que como la mayoría había dicho que considera parcialmente el portafolio, el examen sea la otra herramienta de evaluación con la que ponderan a sus alumnos. Ahora bien, como se vio en el capítulo 2, el examen no está exento de formar parte del portafolio. De acuerdo con las respuestas obtenidas, se puede formular la hipótesis según la cual las profesoras emplean una evaluación alternativa sin dejar de lado la evaluación tradicional: en efecto, que una de las características de este instrumento es que es “expansionista y alternativo” (rasgo también mencionado en el segundo apartado).

La pregunta 10 habla del lugar donde los alumnos realizan dichas actividades. La mayoría de las participantes menciona la casa y el salón, pero una profesora de francés agregó lugares públicos como museos, cines, galerías y teatros. En este caso, es posible que esta persona no haya elegido lo mismo que las otras profesoras, porque en los contenidos que pondera sólo tiene en cuenta los actitudinales. Por tanto, esta última respuesta reflejaría la forma personal en la que ella trabaja, ya que no asigna calificación al portafolio.

Es importante destacar que, como vimos en el segundo capítulo, el portafolio se planea y se desarrolla según los objetivos de cada profesor. De ahí que el lugar donde los estudiantes realizan sus actividades sea importante, pues como parte del contexto de

aprendizaje incide en el tiempo dedicado a la tarea, en la percepción de la tarea, en el desarrollo de la actividad misma, etc. El hecho de que las profesoras prefieran tanto la casa como la escuela obedece quizá al tipo de actividades solicitadas (como se vio en la pregunta 9), ya que no todas pueden realizarse solamente en el salón, como en el caso de los proyectos y los trabajos fuera de clase.

En cuanto a la pregunta 11, sobre si las actividades son las mismas para todos los alumnos, las participantes expusieron que se asignan de acuerdo con las habilidades de cada uno. En otras palabras, gran parte de las docentes demuestra apearse a los propósitos del portafolio y de la evaluación auténtica, donde se dice que este instrumento tiene en cuenta los diferentes contextos y personas que están inmersos en el desarrollo de aprendizaje. Asimismo, hay que recordar que Barberá y Martín Rojo (2009), citados en el segundo apartado, también mencionan la diversidad de contextos y la diversidad de las personas como parte de los elementos a tomar en cuenta en la búsqueda de alternativas de la enseñanza.

En la etapa de recolección, el punto doce, ambas respuestas (los encargados de recolectar las evidencias son “sólo los alumnos” o “usted y los alumnos”) son muy válidas en la elaboración del portafolio, recordando que el alumno debe comprometerse y responsabilizarse en el cuidado y la conservación de sus trabajos, para lo cual, el profesor puede apoyarlos, sobre todo cuando apenas se inicia con la incorporación de la evaluación por portafolio. Además, no hay que olvidar que el constructivismo postula que la escuela debe ofrecer condiciones para que el estudiante ejerza una autonomía moral e intelectual.

La pregunta 13, referida a los elementos que se incluyen en la recolección del contenido, todas las maestras incluyeron todos los elementos contemplados, aunque en diferente medida, como se pudo apreciar en la gráfica presentada. Esto compagina muy bien con lo ya investigado sobre el portafolio, pues no existe información que indique que algunos elementos no puedan ser estimados en esa recolección. Todo depende de los objetivos de cada profesora. Sin embargo, no hay que olvidar que lo mejor es incluir los trabajos más importantes y significativos para el alumno.

Respecto a la etapa de selección del contenido (pregunta 14), el momento en que la llevan a cabo es aceptable, ya que lo hacen al terminar de ver algún contenido o unidad de

enseñanza, es decir, más o menos cada mes, como otras profesoras pusieron en sus respuestas. La respuesta dada por una profesora de italiano es peculiar, pues escribió “diariamente, las actividades realizadas van directamente al portafolio”. Con esta respuesta puedo interpretar que confundió la selección con la recolección y en realidad lo que hace todos los días es almacenar las actividades.

Continuando con esta selección de componentes, las respuestas de la pregunta 15 indican, al ser cotejadas con las obtenidas en la pregunta 13, que las profesoras sí solicitan todos los componentes con y sin calificación, lo cual está aceptado en la elaboración del portafolio. Sin embargo, apelando al concepto de autovaloración del propio desempeño, lo mejor sería proponer que el profesor guíe al alumno en esta etapa y sea éste quien determine lo que quiere demostrar en su trabajo.

En lo que concierne a la reflexión (pregunta 16), quizás por el interés de que todos los jóvenes conozcan cómo trabajó cada uno, se da prioridad a una exposición ante el grupo, como la mayoría manifestó. Una vez más, depende mucho del objetivo de cada docente. Es importante destacar lo que una profesora de italiano compartió sobre inducir a los alumnos a la reflexión por medio de cuestionarios de autoevaluación: esta actividad previa a la reflexión es un modo muy efectivo de lograr que los alumnos sepan lo que después incluirán en un texto, audio, video, exposición, entre otros.

No hay que olvidar que la fase de la reflexión es muy importante, ya que es el eje del portafolio, como se leyó en el segundo capítulo. El hecho de que cada alumno exponga oralmente su producto sirve para dar a conocer el proceso por el que pasó para llegar al producto final. Asimismo, se trata de que compruebe que logró concluir el plan que se trazó y que obtuvo los conocimientos esperados.

En la pregunta 17, que habla de los elementos sobre los que reflexionan los alumnos, al manifestar mayormente que el individuo se fije en sus experiencias en el curso, período, u otros, es porque uno de los tantos beneficios que ofrece el portafolio es que permite saber al profesor cómo ha sido su propio desempeño en el curso escolar. Ello le permite ajustar sus estrategias de enseñanza, organizar sus materiales, explorar nuevos métodos, etc. Por añadidura, el alumno se da cuenta del por qué llegó hasta ahí, ya sea con

buenos o malos resultados, lo que le permitirá hacer los ajustes pertinentes a su forma de aprender.

Evidentemente, no se desdeñan las respuestas que más se enfocaban en el portafolio, pues como ya se ha dicho antes, cada profesor es libre de enfocar sus objetivos en lo que mejor le parezca. Sin embargo, es importante observar que esta herramienta evaluativa, gracias a su polivalencia, ofrece tantos beneficios que a veces es difícil elegir uno solo.

Ahora toca el turno de la presentación del portafolio (pregunta 18). Muchas profesoras prefieren el formato físico. Según mi propia experiencia, éste sirve mejor para verificar la autenticidad de las actividades, facilita a los alumnos la integración de sus trabajos, y permite a los maestros manipular más cómodamente el contenido.

La bibliografía revisada no especifica cuál es el mejor formato, pues es tarea del profesor elegir lo que más le convenga. Para ello, deberá tomar en cuenta el tipo de objetivos que persigue y el tipo de actividades que pedirá a los alumnos, según se menciona en el capítulo 2.

En la pregunta 20 se solicita saber quién participa en la revisión. Es interesante que nadie haya escogido alguna respuesta donde se omitiera la participación del profesor. En efecto, comparando las respuestas con lo que Barberá y Martín Rojo (2009) mencionan acerca de una evaluación abierta (tiempos más flexibles, decisiones que favorezcan a todos los estudiantes del grupo y no solo a una parte, diversificación de las personas a cargo de la evaluación), nos podemos dar cuenta de que dentro del grupo de docentes estudiado aún se recurre primordialmente a una evaluación tradicional. Cabe recordar que una educación constructivista permite que el profesor reciba ayuda para volver más autónomo al alumno, por lo que la revisión o evaluación del portafolio no recae solo en él, sino en las personas que quieran participar. Para ello, es posible elaborar rúbricas u otros instrumentos. Ahora bien, las respuestas recabadas obedecen quizá al hecho de que se considera necesaria la retroalimentación del docente para que, al momento de la evaluación, el estudiante haya tenido la oportunidad de mejorar su trabajo.

Esta hipótesis se fortalece gracias a las respuestas de la pregunta 21, según las cuales las profesoras piden estar presentes en la revisión, a través de la exposición del

autor. De manera clara, estas respuestas se apegan a la idea del desarrollo de la metacognición de los alumnos, que surge con la retroalimentación que hay entre las docentes y los estudiantes, para que éstos sean capaces de analizar sus fallas y posteriormente puedan autorregular su aprendizaje.

Como se vio en el capítulo 2, la retroalimentación es el aspecto más importante de la evaluación, ya que representa una oportunidad de aprendizaje durante la cual se señalan y analizan los niveles de logro de cada estudiante. Gracias a la retroalimentación se apuntala la metacognición, incluyendo sus tres fases: el conocimiento, la habilidad y la experiencia, con el fin de que el alumno adquiera el autoconocimiento y el autocontrol de su aprendizaje.

En el caso de la pregunta 22, donde se indagó sobre la selección de los ítems del portafolio, todas las respuestas son válidas, ya que el portafolio brinda la libertad de permitir la participación de todas las personas interesadas en enriquecer el aprendizaje de los estudiantes. Como se vio en el segundo capítulo, el portafolio apela a la negociación entre el profesor y los alumnos, sin embargo, corresponde al primero tener presente las dificultades en el aprendizaje para tomar las decisiones pertinentes relativas a la evaluación.

Como se vio en la gráfica “Medios de información acerca de los ítems por evaluar”, correspondiente a la pregunta 23, gran parte de las docentes comunican oralmente a los alumnos los puntos por evaluar en el portafolio. Cualquier estrategia es válida; sin embargo, lo mejor sería usar alguna matriz de valoración. Por ejemplo, la rúbrica (escogida sólo por dos personas) no sólo contiene los criterios que se evaluarán, sino también permite la autoevaluación del alumno y despeja la idea de subjetividad en la ponderación, si es que la hay.

En lo relativo a lo que se evalúa mediante el portafolio (pregunta 24), donde la mitad de las profesoras se fijan más en la calidad de los trabajos, las habilidades lingüísticas y las áreas de contenido, es necesario señalar que si bien esos ítems son importantes, también lo son las reflexiones de los alumnos, pues ellos van registrando las experiencias de aprendizaje para que el profesor pueda monitorearlo y dirigirlo hacia más beneficios. Además, cuando se habló de la diferencia entre el portafolio de trabajo y el de evaluación, se dijo que la reflexión es primordial en el segundo, porque es donde el alumno puede

aprovechar para manifestar y convencer al revisor de sus logros alcanzados: todo esto aludiendo a la investigación del portafolio realizada en el capítulo 2.

En lo que se refiere a quienes participan en la evaluación (pregunta 25), la mayoría indicó que se hace entre el profesor y el alumno. De ello se puede deducir que no se está dejando del todo la evaluación tradicional, pues aún existe el control del docente hacia los procesos evaluativos, siendo que la evaluación por portafolio promueve la autonomía, el autoaprendizaje, la autoevaluación y la coevaluación entre compañeros.

Para aclarar esto un poco más, es conveniente considerar las diferencias entre el enfoque tradicional y el alternativo presentadas en el segundo capítulo de este informe y, en especial, la importancia que el enfoque tradicional da al hecho de calificar el aprendizaje a través de evidencias concretas, poniendo al profesor como único responsable de la evaluación. Esto no ocurre en el enfoque alternativo, pues la función de la evaluación es guiar al alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de evidencias personales y haciéndolo partícipe de su propia evaluación.

Con esto, es importante destacar que sólo una profesora manifestó que permite la coevaluación externa, es decir que alumnos de otros grupos pueden intervenir en dicho acto.

En cuanto a los instrumentos para evaluar, incluidos en la pregunta 26, las rúbricas están presentes, pero en menor proporción que los comentarios escritos. Quizá el profesor no tiene la información necesaria para elaborar las rúbricas, quizá alimenta la creencia de que se requiere de mucho tiempo y esfuerzo para hacerlas, o quizá son vistas como instrumentos que utilizan estrategias difíciles de aplicar con los alumnos.

Lo anterior no quiere decir que los comentarios escritos no sean pertinentes para evaluar un portafolio. Sin embargo, cuando se quiere guiar al alumno hacia una mejor elaboración de su trabajo, las rúbricas son instrumentos que permiten observar, además del resultado, el proceso que se siguió para la consecución de la tarea y para la realización de productos generados mediante una participación más activa del alumno, como son el aprendizaje basado en problemas o proyectos, el trabajo colaborativo, la elaboración del portafolio, el desarrollo de prácticas, entre otros. La rúbrica es una guía graduada que permite asignar cierto puntaje de manera más objetiva, a partir de criterios preestablecidos

en niveles de diferente calidad. Además, es uno de los instrumentos que ha mostrado mayor eficacia para valorar actividades, proyectos, exposiciones, productos, portafolios, etc.

Respecto a las ventajas que las maestras encuestadas encontraron en el uso del portafolio, todas las alternativas fueron elegidas y son aceptables. Persiste sin embargo cierto grado de incongruencia, pues tres profesoras escogieron “la calificación ya no la asigna sólo el profesor, pues los alumnos también participan”, cuando en la pregunta 25, como ya se vio, siete de ocho académicas sólo evalúan entre el profesor y el autor del portafolio, por lo tanto, no se sabe si las tres que contestan en esta pregunta toman en cuenta a alguien más o diferente a ellas para evaluar el portafolio.

A partir del análisis de la respuesta mencionada, habría que considerar, siguiendo a Barberá y Martín Rojo (2009), que el profesor encargado del grupo donde se aplica el portafolio no es el único que podría revisar el trabajo: también pueden participar otros profesores, alumnos del mismo grupo o de otros, incluso los padres u otras personas que quieran colaborar.

Las tres desventajas más nombradas (pero con poca ventaja, pues sólo tres personas las prefirieron) son las que hablan de la cantidad de trabajos que hay para revisar, de que el portafolio también provoca estrés en los estudiantes y de que hay estrategias evaluativas que son difíciles para los alumnos. Ahora bien, si bien hay muchos trabajos por revisar, como en cualquier otra estrategia evaluativa que no se centre únicamente en exámenes, la carga se puede aligerar si se planea mejor la organización y los tiempos para llevarlo a cabo. Además, es posible que los alumnos también participen en dicha evaluación y ponderación, como lo permite el portafolio, sólo falta informarse bien sobre cómo desarrollar las estrategias correspondientes, que no son difíciles para los alumnos cuando aprenden a manejarlas. Sobre todo, es necesario dejar de lado las ideas de la evaluación tradicional, donde el profesor es el único encargado de calificar los aprendizajes. En lo relativo a la ansiedad o estrés que puede manifestar el alumno ante la entrega del portafolio, por mi experiencia, no es tanta como en los exámenes, pues no se pide de un día para otro o es por sorpresa, ya que está de por medio todo el proceso del que se ha hablado. Además, al realizar las actividades constantemente, el alumno se va acostumbrando a trabajar más a menudo en la materia.

En cuanto a la experiencia con la evaluación por portafolio en las clases de italiano de la ENP 7, quizá el trabajo más arduo se da durante el primer periodo escolar en que se aplica, pues no sólo hay que explicar al alumno de qué se trata, sino que a lo largo de dos meses se le va dirigiendo en todo momento. Sin embargo, una vez que se evalúa este periodo, las dos siguientes evaluaciones son un procedimiento mucho más fácil y rápido de realizar. Por añadidura, los nuevos programas de lenguas extranjeras contemplan el portafolio como una de las herramientas evaluativas recomendadas para la ponderación de los productos tales como proyectos, tareas, problemas, etc.

Pasando a los beneficios del portafolio, todas las opciones apreciadas son de mucha importancia. Sin embargo, me interesa ahondar en las dos que fueron menos elegidas: “permite evaluar de un modo más rápido” y “ayuda a mantener el respeto y la armonía en la convivencia grupal”. La primera tiene que ver con las desventajas ya mencionadas y con una de las razones por las que los profesores negaron usar el portafolio, pues piensan que es más trabajo. No obstante, sabiendo cómo dirigir y supervisar a los alumnos para que se autoevalúen y coevalúen a sus compañeros, sí es más rápido evaluar: de ahí que se tenga una agradable convivencia entre los alumnos, pues cuando evalúan a sus semejantes, toman consciencia del respeto que deben tener hacia los demás.

En lo que respecta a la opción de “no aplicar exámenes”, que ninguna de las encuestadas eligió, podría ser porque la mayoría expuso que el portafolio sólo es una parte de la evaluación de los alumnos o bien porque en su enseñanza están manejando tanto el enfoque tradicional como el constructivista.

Como se manifestó en el primer capítulo de este trabajo, los nuevos programas ya no ven en los exámenes el instrumento principal de la evaluación. Por el contrario, con base en el aprendizaje basado en proyectos, subrayan la importancia de proponer tareas significativas y de implementar una enseñanza situada. Si bien el portafolio no es el único instrumento que puede apoyar para la evaluación de proyectos, por su estructura, funcionalidad y objetividad resulta muy eficaz para los fines mencionados.

A propósito de los desafíos que la mayoría eligió (que los alumnos se adapten a esta forma de evaluar; organizar a los jóvenes, las actividades y los tiempos para desarrollar un buen trabajo; y tener los conocimientos necesarios para utilizar el portafolio), se puede

deducir que conforme se va teniendo experiencia y se va estudiando más sobre esta herramienta evaluativa es más fácil enfrentar esos retos.

Por lo que atañe al cumplimiento adecuado de los tiempos y las formas en que se entregan las evaluaciones, en este caso la ENP, está por demás decir que sucede con cualquier instrumento evaluativo, así como en toda institución y en todo nivel educativo. Dada la extensión de los programas y la amplitud de los objetivos a alcanzar, la conclusión sigue siendo la misma: sólo la organización y la planificación pueden ayudar a progresar en la enseñanza.

Hoy en día, los programas de la ENP no sólo contemplan contenidos conceptuales, sino también consideran contenidos procedimentales y contenidos actitudinales. Plantean así el reto de ponderar adecuadamente los tres tipos de contenidos de manera objetiva. Los resultados de la exploración teórica y práctica presentada en este informe indican que los portafolios brindan una opción idónea para valorar el proceso de aprendizaje de los alumnos desde la perspectiva actual.



## CONCLUSIÓN

En este informe se observaron varias cosas importantes para entender el manejo del portafolio como herramienta polivalente y auténtica de evaluación dentro de las aulas de idiomas de la ENP.

Haber esbozado un panorama general de mi contexto de enseñanza y haber presentado los programas de Italiano I y II tenía como propósito permitir al lector contar con elementos para entender las condiciones específicas en las que se desarrolla el aprendizaje de los alumnos de italiano del turno vespertino y, sobre todo, comprender las razones que me llevaron a explorar a fondo una alternativa de herramienta evaluativa, como lo es el portafolio: hacer reflexionar a los estudiantes sobre su propio proceso de aprendizaje, promover el respeto grupal y la adquisición de estrategias que fomenten su autonomía.

Los elementos teóricos presentados en el capítulo 2 acerca del constructivismo y la evaluación auténtica fundamentaron la elaboración del cuestionario y ayudan a ubicar el portafolio dentro de un marco teórico sólido. De acuerdo con lo investigado sobre los tipos de evaluación, se concluye que de alguna manera todos están relacionados con el portafolio. Por ejemplo, al momento de ponderar los componentes del portafolio final, aparece la evaluación sumativa; o cuando se va observando el desempeño del estudiante para que pueda mejorar, está presente la evaluación formativa. Sin embargo, la evaluación alternativa es de las que más influyen en este instrumento, ya que permite la participación activa del alumno por medio de la autoevaluación y la coevaluación a sus compañeros; promueve las actividades reales y significativas, etc.

El tercer capítulo se afirma que la mayoría de las profesoras que manifestaron usar el portafolio sí saben cómo manejarlo. Aunque hay quienes lo hacen de forma tradicional, también hay quien lo hace de una forma más libre: en este caso, el portafolio se adapta muy bien al ejercicio de libertad de cátedra de la ENP. La autoevaluación y la coevaluación sí se trabajan, con el objetivo de que el alumno sea más consciente de su proceso de aprendizaje al reflexionar sobre lo que hizo para llegar al portafolio de evaluación.

Cabe mencionar que aunque, según los resultados obtenidos, no se trabaje mucho con las rúbricas para realizar la autoevaluación, sí se promueve la retroalimentación oral o escrita como guía de lo que el estudiante debe hacer: con esto se deduce que aún no hay una actualización continua de los profesores. De ahí que tampoco se valore la coevaluación como una estrategia constante en las aulas de idiomas de la ENP.

En cuanto a las ventajas que fueron elegidas por las profesoras, se comprueba que hay muchas, pero las que más llamaron la atención son las que se enfocan en el mejoramiento del aprendizaje del alumno. Hablando de las desventajas, las profesoras se refirieron más a las que tienen que ver con la labor docente que aquellas relacionadas con el aprendizaje. Con esto se comprueba que los profesores creen que el uso del portafolio requiere de una preparación aceptable para poder inducir al alumno en este tipo de evaluación. Para ello, una vez más, se requerirá de la actualización de los docentes.

Personalmente, en algún momento experimenté diversas desventajas en el uso del portafolio: cuando empecé a incluirlo dentro de mis estrategias de evaluación, me parecía que era demasiado trabajo. Ahora bien, gracias a la aplicación oportuna de rúbricas o listas de cotejo adecuadas de coevaluación entre alumnos, fue más fácil trabajar.

Respecto a la opinión general de los alumnos, varios me comentaron que el portafolio es un instrumento que no conocían, o al menos no lo habían trabajado así. Lo que más les gusta es realizar sus reflexiones sobre lo que entregaban, así como la coevaluación de algunas actividades o del portafolio. Lo que no les gusta es que tienen que guardar sus trabajos durante todo el ciclo escolar, pues a veces pierden sus cosas o tienen problemas de organización en casa, e incluso llegan a prestarlos y olvidan recuperarlos; sin embargo, se les da la sugerencia de almacenarlos digitalmente para tener un respaldo. También hay algunos pocos que se les hace más práctico presentar un solo examen y con eso “pasar” la materia: esto es mencionado sobre todo por los que son irregulares tanto en asistencia a clases como en entrega de trabajos.

En suma, el portafolio es una herramienta que sí sirve a los docentes que buscan concientizar a los alumnos en cuanto a la manera en que aprenden, para que no sólo se limiten a tener una calificación. El único requisito para su uso sería tener toda la información pertinente para llevarlo a cabo. En las clases de lengua extranjera donde sí se

usa el portafolio, no se le toma en cuenta totalmente para la ponderación, puesto que hay otras herramientas para evaluar. No importa qué contenido sea el que más se considere, siempre y cuando los objetivos estén enfocados en fomentar entre el alumnado la autorregulación, la autonomía y la participación responsable en la evaluación.

Para los docentes hay múltiples beneficios; el más recurrente y valioso, consiste quizá en que el portafolio permite ajustar las estrategias de enseñanza y de aprendizaje.



## BIBLIOGRAFÍA

- Ahumada, P. (2005). *Hacia una evaluación auténtica del aprendizaje*. México: Paidós Mexicana.
- Amigues, R. y Zerbato-Podou, M-T. (1996). *Las prácticas escolares de aprendizaje y evaluación*. México: FCE.
- Barberà, E. y Martín Rojo, E. de (2009). *Portfolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona: UOC.
- Barragán, R. (2005). El portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla. *Revista latinoamericana de tecnología educativa*. 4(1), pp. 121-139.  
Recuperado el 9 de noviembre de 2019, de:  
[http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario\\_4\\_1.htm](http://www.unex.es/didactica/RELATEC/sumario_4_1.htm)
- Bonvecchio, M. (2006). *Evaluación de los aprendizajes: manual para docentes*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- Cano, E. (2005). *El portafolio del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional*. Barcelona: Octaedro.
- Chacón, C.T. y Chacón-Corzo, M.A. (2011). El uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras. *Acción pedagógica*, 20. Bogotá: Universidad de los Andes, pp. 32-41.  
Recuperado el 9 de diciembre de 2019, de:  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6222146.pdf>
- Danielson, Ch. y Abrutyn, L. (2002). *Una introducción al uso de portafolios en el aula*. México: FCE.
- Delmastro, A. L. (2005). El uso del portafolio en la enseñanza de lenguas extranjeras: perspectiva del docente. *Investigación y postgrado*, 4(2). Caracas: Universidad Pedagógica Experimental Libertador, pp. 187-211.  
Recuperado el 9 de diciembre de 2019, de:  
[http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872005000200007](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000200007)
- Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria (s.f.) *Escuela Nacional Preparatoria. Modelo Educativo*.  
Recuperado el 27 de enero de 2020, de:  
<http://dgenp.unam.mx/planesdeestudio/modeloEducativo/ModeloEducativoENP.pdf>
- Díaz, F. (2002). *Didáctica y currículo: un enfoque constructivista*. Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla- La Mancha.
- Díaz Barriga, F. (2006). Principios educativos de las perspectivas experiencial, reflexiva y situada. *Enseñanza situada: vínculo entre la enseñanza y la vida*. México: Mc. Graw-Hill, pp. 1-28.

- \_\_\_\_\_ La evaluación auténtica centrada en el desempeño: una alternativa para evaluar el aprendizaje y la enseñanza. *Enseñanza situada: vínculo entre la enseñanza y la vida*. México: Mc. Graw-Hill, pp. 125-164.
- Díaz Barriga, F. (2002). Constructivismo y evaluación psicoeducativa. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª. ed.) México: Mc. Graw-Hill, pp. 349-422.
- Díaz Barriga, F., Romero, E. y Heredia, A. (2012). Diseño tecnopedagógico de portafolios electrónicos de aprendizaje: una experiencia con estudiantes universitarios. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 14 (2).  
Recuperado el 9 de diciembre de 2019, de:  
<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/313>
- ENP. (2018). Programa Lengua Extranjera Italiano II, *Plan de Estudios 1996*. México: Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria-UNAM.
- ENP. (2017). Programa Lengua Extranjera Italiano I, *Plan de Estudios 1996*. México: Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria-UNAM.
- ENP. (s.f.) *Escuela Nacional Preparatoria. Modelo educativo*. México: Dirección General de la Escuela Nacional Preparatoria-UNAM.
- García, S. (2013). Del recuento curricular a la evaluación diagnóstica y formativa: un tránsito difícil pero necesario. *Perfiles educativos*, 35. México: IISUE- UNAM.  
Recuperado el 19 de noviembre de 2019, de:  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982013000500008&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000500008&lng=es&nrm=iso)
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Consejo de Europa.
- Jurado, S. E. (2018). *Escuela Nacional Preparatoria. Informe de Gestión 2014-2018*. México: UNAM.
- Klenowski, V. (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación* (2ª ed.) Madrid: Narcea.
- López, B. S. (2001). *Evaluación del aprendizaje: alternativas y nuevos desarrollos*. México: Trillas.
- Lyons, N. (Comp.) (2002). El papel del tutor en la elaboración del portafolio. *El uso de portafolios: propuestas para un nuevo profesionalismo docente* (2ª ed.) Buenos Aires: Amorrortu.
- Martínez, N. (2002). El portafolio como mecanismo de validación del aprendizaje. *Perfiles educativos*, XXIV (95), pp. 54-66.
- Parra, E. (2008). La evaluación. *Evaluación para los aprendizajes y la enseñanza*. Santiago: Universidad Católica Silva Henríquez, pp. 39-100.
- Pérez, R. (Coord.), García, J.L., Quintanal, J., Goig, R. M., et al. (2012). *El portafolio. Aprendizaje, competencias y evaluación*. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

- Pérez-Llantada, M.C. (2008). El portafolio como sistema de evaluación. Experiencia piloto en el Máster Oficial de Estudios Textuales y Culturales en Lengua Inglesa. *II Jornadas de innovación Docente, Tecnologías de la Información y de la Comunicación e Investigación Educativa*. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.  
Recuperado el 20 de noviembre de 2019, de:  
<http://www.unizar.es/doc/ProgramaIIJornadas.pdf>
- Romo, L. E., Sánchez, H., Becerra, E. y Oropeza, R. (1998). *La Escuela Nacional Preparatoria. Raíz y corazón de la Universidad*. México: UNAM.
- Rueda, M. y Díaz Barriga, F. (coords.) (2004). El portafolios docente como recurso innovador en la evaluación de los profesores. *La evaluación de la docencia en la universidad*. México: UNAM.  
Recuperado el 20 de noviembre de 2019, de:  
<https://www.yumpu.com/es/document/read/49165746/el-portafolios-docente-como-recurso-innovador-en-la-redeca>
- UNAM. (2019). *Agenda Estadística UNAM 2019*. México: Dirección General de Planeación-UNAM.  
Recuperado el 25 de enero de 2020, de:  
<https://www.planeacion.unam.mx/Agenda/>
- Villalobos, J. (2002). *Portafolios y reflexión: instrumentos de evaluación en una clase de escritura*, 16. Mérida (Venezuela): Educere.  
Recuperado el 23 de noviembre de 2019, de:  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3651851>
- Villar, L. M. y Alegre, O. M. (2012). *Los portafolios electrónicos en el hemisferio de la evaluación auténtica*. Madrid: Síntesis.



# ANEXOS

## ANEXO I

### CUESTIONARIO SOBRE EL USO DEL PORTAFOLIO EN LA CLASE DE LENGUA EXTRANJERA

Por favor, conteste a las siguientes preguntas de información básica.

¿Cuál es su edad?

- a) De 20 a 29 años.
- b) De 30 a 39 años.
- c) De 40 a 49 años.
- d) 50 años o más.

¿En qué plantel y en qué turno labora actualmente? *Indique todas las opciones pertinentes.*

- a) ENP 1 “Gabino Barreda”
- b) ENP 2 “Erasmus Castellanos Quinto”
- c) ENP 3 “Justo Sierra”
- d) ENP 4 “Vidal Castañeda y Nájera”
- e) ENP 5 “José Vasconcelos”
- f) ENP 6 “Antonio Caso”
- g) ENP 7 “Ezequiel A. Chávez”
- h) ENP 8 “Miguel E. Schulz”
- i) ENP 9 “Pedro de Alba”
- j) Turno matutino.
- k) Turno vespertino.

¿Qué clase de lengua extranjera imparte Usted?

- a) Alemán.
- b) Francés.
- c) Inglés.
- d) Italiano.

¿Cuántos años de experiencia tiene Usted como profesor de lengua extranjera?

- a) De 0 a 5 años.
- b) De 6 a 10 años.
- c) De 11 a 15 años.
- d) De 16 a 20 años.
- e) Más de 20 años.

Gracias por responder a las siguientes preguntas.

En el aula, un **portafolio** es una colección de trabajos producidos por los alumnos que permite visualizar la trayectoria de aprendizaje. Dicha colección es el resultado de una serie de pasos bien estructurados y realizados, como son la recolección, la selección y la reflexión del contenido a integrar, así como la proyección y la evaluación de la entrega final.

1. ¿Usted usa o ha usado el portafolio en su clase de lengua extranjera?
  - a) No lo utilizo. *Por favor, conteste únicamente las preguntas 2 y 3. Gracias por su valiosa participación.*
  - b) Sí lo utilizo. *Por favor, siga contestando todo el cuestionario a partir de la pregunta 4.*
  
2. ¿Conoce la herramienta?
  - a) Sí la conozco.
  - b) No la conozco.
  
3. ¿Por qué no la utiliza?
  - a) Porque no la conozco.
  - b) Porque no me llama la atención.
  - c) Porque no sé cómo usarla.
  - d) Porque es difícil de implementarla en clase.
  - e) Porque pienso que es demasiado trabajo.
  - f) Porque evalúo de otra forma.
  - g) Porque sería difícil adaptarme a otra forma de evaluación.
  - h) Otro(s). ¿Cuál(es)?
  
4. ¿Cuánto tiempo ha utilizado el portafolio?
  - a) Lo he utilizado sólo un período escolar.
  - b) Lo he utilizado dos períodos escolares.
  - c) Lo he utilizado tres períodos escolares.
  - d) Lo he utilizado más de tres períodos escolares.
  - e) Lo he utilizado varios ciclos escolares.
  - f) Otro(s). ¿Cuál(es)?
  
5. ¿Qué tipo de portafolio maneja? *Indique todas las opciones pertinentes.*
  - a) El de trabajo (es el portafolio que se utiliza a lo largo del proceso de aprendizaje para conocer el desarrollo individual del alumno, con fines formativos).
  - b) El de presentación o de evaluación (es el portafolio que el alumno presenta al final de algún tema, unidad, período, entre otros, y puede tener calificación).
  - c) Otro(s). ¿Cuál(es)?

6. ¿Usted para qué utiliza el portafolio? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Para desarrollar la reflexión y la autoevaluación de los alumnos.
  - b) Para mejorar la comunicación entre la escuela y los padres.
  - c) Para evaluar a los alumnos.
  - d) Para comparar grupos.
  - e) Para evaluar mi desempeño como docente.
  - f) Otro(s). ¿Cuál(es)?
7. ¿Qué tanto toma en cuenta el portafolio para asignar una ponderación al alumno?
- a) Lo tomo en cuenta completamente.
  - b) Lo tomo en cuenta parcialmente.
  - c) No lo tomo en cuenta.
  - d) Otro(s). ¿Cuál(es)?
8. ¿Qué contenidos del programa vigente de su materia suele Usted incluir en el portafolio? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Contenidos conceptuales.
  - b) Contenidos actitudinales.
  - c) Contenidos procedimentales.
  - d) Otros. ¿Cuál(es)?
9. En cuanto a las actividades que se podrían incluir en el portafolio, ¿cuáles realizan los alumnos? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Exámenes.
  - b) Investigaciones.
  - c) Problemas abiertos.
  - d) Productos.
  - e) Proyectos.
  - f) Tareas.
  - g) Trabajos extracurriculares.
  - h) Otros. ¿Cuál(es)?
10. ¿Dónde realizan los alumnos dichas actividades?
- a) En el salón de clases.
  - b) En la casa.
  - c) En el salón de clases y en la casa.
  - d) Otros. ¿Cuál(es)?

11. ¿Las actividades son las mismas para todos los alumnos?
- a) Sí, todos los alumnos realizan las mismas actividades.
  - b) No, los alumnos realizan las actividades de su preferencia.
  - c) No, las actividades se asignan de acuerdo a las habilidades de cada alumno.
  - d) Otros. ¿Cuál(es)?
12. ¿En cuanto a la recolección del contenido del portafolio, quién se encarga de hacerla?
- a) Usted.
  - b) Sólo los alumnos.
  - c) Usted y los alumnos.
  - d) Los alumnos y los padres.
  - e) Usted, los alumnos y los padres.
  - f) Otros. ¿Cuál(es)?
13. ¿Qué elementos se incluyen en la recolección del contenido? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Las actividades realizadas por los alumnos.
  - b) La autoevaluación de los alumnos.
  - c) La coevaluación de los alumnos (evaluación realizada entre compañeros).
  - d) Las reflexiones que el alumno hace sobre su propio aprendizaje.
  - e) Las reflexiones que el alumno hace sobre sus gustos, intereses, etc.
  - f) Lo que el alumno desee anexar (imágenes, videos, canciones, etc.)
  - g) La evaluación del profesor.
  - h) Los comentarios, las reflexiones y/o las aclaraciones del profesor.
  - i) Otros. ¿Cuál(es)?
14. En cuanto a la selección de elementos a integrar al portafolio, ¿en qué momento la realizan Usted y sus alumnos?
- a) Cada mes.
  - b) Cada dos meses.
  - c) Cada tres meses.
  - d) Al final de alguna unidad de enseñanza.
  - e) Al final del estudio de algún contenido.
  - f) Al final de algún período de evaluación.
  - g) Al final del ciclo escolar.
  - h) No hay un momento establecido.
  - i) Otros. ¿Cuál(es)?

15. En esta selección, ¿qué elementos de la recolección toman en cuenta Usted y sus alumnos?
- a) Todos los elementos que tienen calificación.
  - b) Sólo los elementos que tienen una mayor ponderación.
  - c) Sólo los elementos que tienen una baja ponderación.
  - d) Todos los elementos, incluso los que no tienen calificación.
  - e) Los que usted indica.
  - f) Los que el alumno elige.
  - g) Otros. ¿Cuál(es)?
16. En la fase de reflexión, ¿qué actividad realizan los alumnos? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Escriben un texto.
  - b) Graban un video o un audio.
  - c) Exponen a Usted la reflexión.
  - d) Exponen la reflexión a sus compañeros y a Usted.
  - e) Otros. ¿Cuál(es)?
17. ¿Sobre qué elementos reflexionan los alumnos? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Sobre cada uno de los elementos que integran el contenido del portafolio.
  - b) Sobre sus experiencias en el curso, período, unidad, etc.
  - c) Sobre las calificaciones obtenidas en sus trabajos, exámenes, y demás.
  - d) Sobre el portafolio en general.
  - e) Otros. ¿Cuál(es)?
18. En cuanto a la presentación del portafolio, ¿Usted cómo la requiere?
- a) En formato físico.
  - b) En formato digital.
  - c) En ambos formatos.
  - d) Otros. ¿Cuál(es)?
19. ¿En qué momento sucede la revisión del portafolio?
- a) Al final del ciclo escolar.
  - b) Al final de algún periodo.
  - c) Al final de alguna unidad.
  - d) Una vez al mes.
  - e) Cada semana.
  - f) No hay un momento establecido.
  - g) Otros. ¿Cuál(es)?

20. ¿Quién participa en la revisión? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Sólo Usted.
  - b) Usted y el autor del portafolio.
  - c) Usted y todos los alumnos de la clase.
  - d) Todos los alumnos de la clase.
  - e) Sólo los alumnos que quieran hacerlo.
  - f) Los alumnos de la clase y de otro(s) grupo(s).
  - g) Los alumnos de otro(s) grupo(s).
  - h) Otros. ¿Cuál(es)?
21. ¿Cómo realizan esta revisión? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) El autor sólo entrega su portafolio y Usted lo revisa.
  - b) El autor del portafolio lo expone ante Usted.
  - c) El autor del portafolio lo expone ante Usted y su grupo.
  - d) El autor del portafolio lo expone ante su grupo.
  - e) El autor del portafolio lo expone a los alumnos que quieren revisarlo.
  - f) El autor del portafolio lo expone ante su clase y otro(s) grupo(s).
  - g) El autor del portafolio lo expone ante otro(s) grupo(s).
  - h) Otros. ¿Cuál(es)?
22. En el momento de la evaluación, ¿quién selecciona los ítems del portafolio?
- a) Sólo Usted.
  - b) Sólo los alumnos.
  - c) Los alumnos y Usted.
  - d) Los alumnos y sus padres.
  - e) Los padres y Usted.
  - f) Los alumnos, los padres y Usted.
  - g) Otros. ¿Cuál(es)?
23. ¿Cómo saben los alumnos lo que se evaluará en el portafolio? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Usted proporciona una guía escrita.
  - b) Usted da una explicación en el aula de clases.
  - c) Usted promueve una negociación entre alumnos-profesor.
  - d) Usted ofrece una rúbrica con los elementos a evaluar.
  - e) Otros. ¿Cuál(es)?
24. ¿Qué evalúa Usted en los portafolios? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) La calidad de los trabajos.
  - b) Las áreas de contenido.
  - c) Las áreas de aptitud.

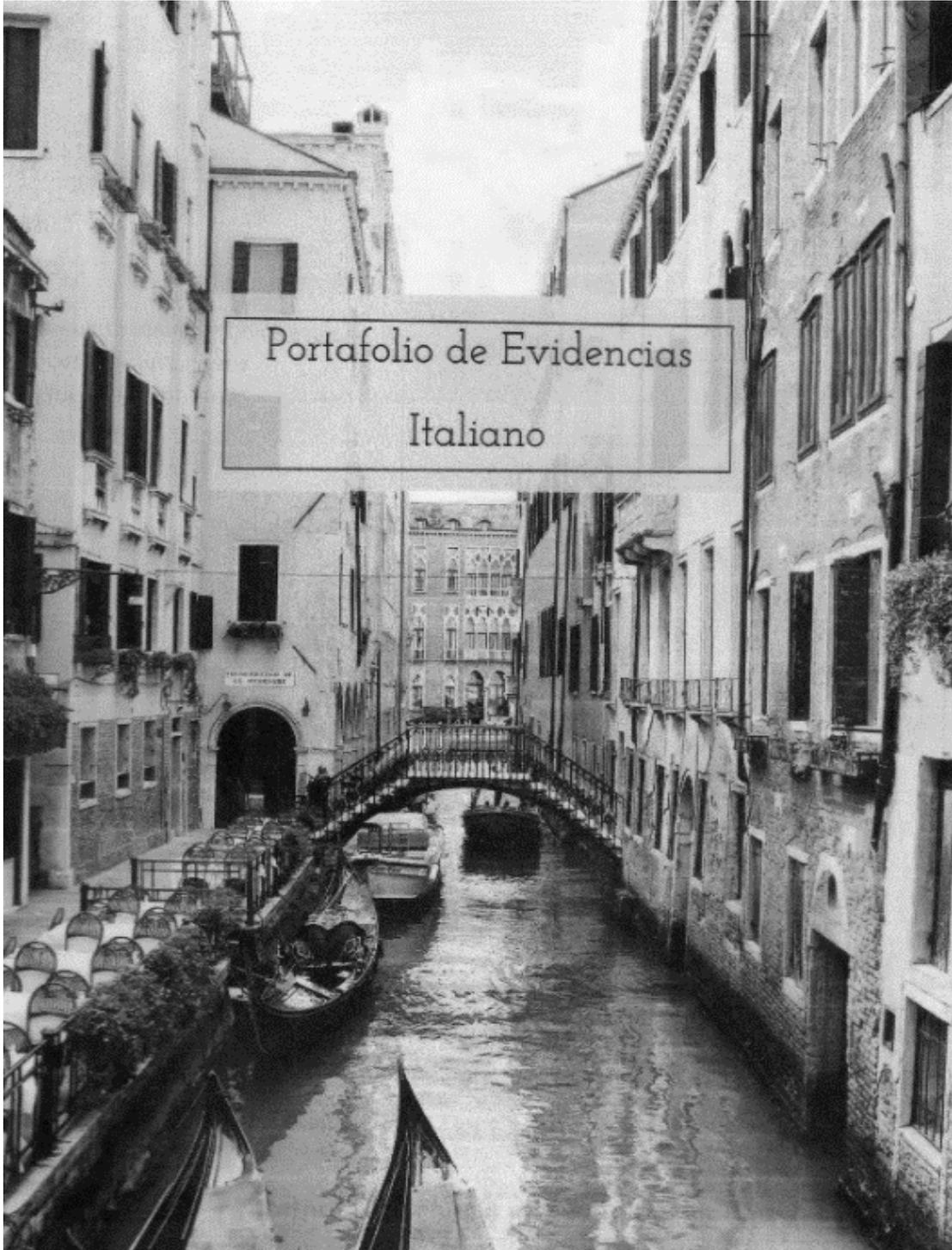
- d) La elección del alumno.
  - e) La organización del material.
  - f) Las habilidades lingüísticas.
  - g) Las reflexiones de los alumnos.
  - h) Todo lo anterior.
  - i) Otros. ¿Cuál(es)?
25. Cuando llega el momento de evaluar, ¿quién(es) lo hace(n)?
- a) Sólo Usted evalúa.
  - b) De forma individual, entre Usted y el alumno.
  - c) De forma autoevaluativa (cada alumno califica su trabajo).
  - d) De forma coevaluativa interna (entre alumnos del mismo grupo escolar).
  - e) De forma coevaluativa externa (entre alumnos de diferentes grupos escolares).
  - f) De forma grupal (todo el grupo revisa todos los portafolios).
  - g) Otros. ¿Cuál(es)?
26. ¿Qué instrumento(s) utilizan Usted y/o sus alumnos para evaluar los portafolios? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Rúbricas.
  - b) Cuestionarios con preguntas abiertas.
  - c) Cuestionarios con preguntas cerradas.
  - d) Comentarios escritos.
  - e) Comentarios hablados.
  - f) Todos los anteriores.
  - g) Otros. ¿Cuál(es)?
27. Según su propia experiencia, ¿cuáles son las ventajas del uso del portafolio? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Permite que el alumno no tenga tanta tensión y ansiedad como en un examen.
  - b) Demuestra los avances de los alumnos.
  - c) Estimula la autoevaluación, la reflexión y la autorregulación del aprendizaje.
  - d) Desarrolla la coevaluación de los alumnos.
  - e) Ayuda a calificar objetivamente, pues las evidencias así lo favorecen.
  - f) La calificación ya no la asigna sólo el profesor, pues los alumnos también participan.
  - g) Promueve cambios en la enseñanza, pues continuamente se van viendo las fallas y los aciertos.
  - h) Otros. ¿Cuál(es)?

28. ¿Cuáles son las desventajas del uso del portafolio? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) La entrega del portafolio también provoca estrés en los alumnos.
  - b) El portafolio, a diferencia del examen, no demuestra los conocimientos del alumno.
  - c) Promueve estrategias evaluativas que son difíciles de realizar con el alumno.
  - d) Hay demasiadas actividades que revisar; el examen puede ser solo una actividad que calificar.
  - e) Esta forma de evaluar no servirá a los alumnos en materias futuras.
  - f) No permite calificar subjetivamente.
  - g) Los alumnos intervienen en la ponderación, restando facultad al profesor.
  - h) Otros. ¿Cuál(es)?
29. ¿Qué beneficio obtiene Usted en su desarrollo profesional cuando utiliza el portafolio? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Me permite conocer mejor los procesos de aprendizaje de los alumnos, por lo tanto, puedo hacer ajustes pertinentes en mi forma de trabajo.
  - b) Me ayuda a evaluar más rápido.
  - c) Me obliga a organizarme mejor en mis actividades docentes.
  - d) Me proporciona la posibilidad de no aplicar exámenes.
  - e) Me da información acerca de los alumnos que en la evaluación tradicional no se ve.
  - f) Me permite fomentar la autorreflexión de los alumnos.
  - g) Me apoya en mantener el respeto y la buena convivencia entre los alumnos.
  - h) Otros. ¿Cuál(es)?
30. Para Usted ¿cuál es el desafío más importante en el uso del portafolio? *Indique todas las opciones pertinentes.*
- a) Trabajar con los alumnos para que se adapten a esta forma de evaluar.
  - b) Comprobar que esta herramienta evaluativa no es igual a otra.
  - c) Cumplir en tiempo y forma con la normatividad de las instituciones educativas.
  - d) Organizar a los alumnos, las actividades y los tiempos para garantizar un buen trabajo con el portafolio.
  - e) Aplicar las estrategias adecuadas al momento de evaluar el portafolio para que ni el profesor ni los alumnos piensen que es demasiada labor.
  - f) Tener los conocimientos necesarios para adoptar esta herramienta evaluativa.
  - g) Otros. ¿Cuál(es)?

*Muchas gracias por su valiosa participación.*

ANEXO II  
EJEMPLOS DE PORTAFOLIOS

1. Portafolio en físico de un alumno de italiano I en la ENP 7, ciclo escolar 2018-2019



### Mi autoevaluación en el primer periodo

1. ¿Cómo fue mi experiencia en este primer periodo con el estudio de una nueva lengua extranjera?

Mi experiencia es bastante agradable, ya que, desde un principio supe que sería tan sencillo después de venir de más de seis años del inglés, adaptarme a este nuevo idioma para mí es más que un reto si no una satisfacción para mí, estoy aprendiendo bastante bien y mi experiencia favorita es que no se me ha hecho tan pesado como el idioma inglés.

2. Lo que me faltó aprender en este periodo es: Conjugación, ósea no me faltó si no que lo que me faltó fue manejarlo mejor siento eso que no me quedó tan claro, pero trabajare para mejorar eso.

3. Las calificaciones que obtuve en los 5 ejercicios es por esta razón: en el primer ejercicio tuve 10, ósea, que me fue súper, súper bien por que no se me dificultó mucho siento que lo hice con naturaleza; en el segundo saqué 9 ya que me faltó una oración pero me siento bien por que no se me dificultó para nada; en el tercero sí me fue muy mal saqué 6 ya que me faltó conjugar el verbo en muchas oraciones, y eso es porque me sigue costando trabajo conjugar; en el cuarto saqué 9.3 por lo que me fue súper bien y por último en el trabajo de grabar una conversación sacamos como 9.9 así que no nos fue tan mal, para ser nuestra primera vez hablando italiano de manera fluida.

4. Según yo, la calificación que merezco es para este periodo 8.8 ya que como mencione anteriormente no me costó mucho el dominio de este nuevo idioma, pero lo que sí me costó fue conjugar que siento que es lo más importante, así que no lo dominé, pero traté y se me dio como pude.

Oggi è 1-Oct-18

### Esercizio per portfolio

1. Yo soy un estudiante de Prepa 7  
Io ~~so~~ <sup>sono</sup> studente di liceo sette —
2. Buenos días, soy Ale y usted?  
Buongiorno, ~~so~~ <sup>sono</sup> Ale e lei? —
3. El sandwich esta muy frío  
Il sandwich è molto freddo —
4. Yo soy un chico muy feliz  
Io ~~so~~ <sup>sono</sup> un ragazzo molto felice —
5. Astrid y Axel son amigos  
Astrid e Axel sono amiche
6. Evelyn es muy inteligente  
Evelyn è molto intelligente
7. Guillermo viste de negro  
Guillermo veste di nero
8. Alejandro Maya y Carlos Alejandro son responsables  
Alejandro Maya y Carlos Alejandro sono responsabili
9. Diana y Wilton no están aquí  
Diana y Wilton non sono qui
10. Axel tiene un gato nuevo  
Axel ha un gatto nuovo

Las palabras frías no tienen el verbo conjugado

6 per portfolio  
01/oct/18.

13  
100

15 =

13

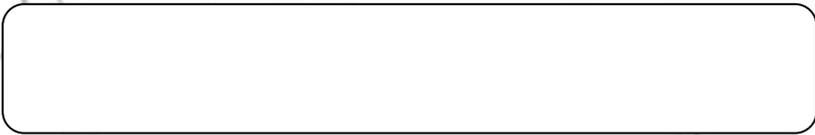
556  
 1=10  
 2=10  
 3=7  
 4=10  
 5=10  
 6=8  
 7=10  
 8=10  
 9=10  
 10=10  
 ---  
 95



Bien hecho.  
 Solo falta que fuera más formal 😊

Evaluación audio

556



1-10  
 2-10  
 3-10  
 4-8  
 5-10  
 6-10  
 7-10

8-10  
 9-10  
 10-10

Total = 9.8

Good

10  
 10  
 10  
 9  
 10  
 6.8  
 7.10  
 8.10  
 9.10  
 10.10

Total.  
 9.7

1 10  
 2 10  
 3 9  
 4 8  
 5 9  
 6 8  
 7 9  
 8 10  
 9 9  
 10 10

} 92

Bien

Lo hicieron bien pero se rieron.

[Redacted]

Calificaciones de los 8 ejercicios:

$$\underline{7+7+9+6+10+10+7.4+6.7}$$

Promedio de las 8 calificaciones

$$\underline{7.88}$$

¿Por qué obtuve dichas calificaciones?

Por que sinceramente no me esfuerzé en la mayoría de lo trabajo por lo que la verdad me siento un poco mal, pero sé que el siguiente periodo me esforzaré para sacar la max calificación que pueda.

Presentación ✓

Fórmula

$$7.8 + 1.5 = 9.3$$

Name: 

1. Mi primo quiere ir al cine  
Mio cugino ~~vuol~~ ~~va~~ al cinema
2. Mi padre es chef  
mio padre ~~va~~ cuoco
3. Yulian y Diana vienen felices a la prepa 7  
Yulian e Diana veniamo Felici al liceo sette
4. Yo te quiero  
lo ti ~~quiero~~ bene
5. Alejandro hace deporte  
Alejandro ~~hace~~ sport
6. Mi madre trabaja todo el día  
Mia madre lavora tutta la giornata
7. Mi tío va a Italia el próximo año  
Mio zio va in Italia ~~el~~ prossimo anno
8. Alexa no viene a la clase de Italiano  
Alexa non viene alla lezione de Italiano
9. Los chicos del 556 hacen reír  
~~Los~~ ~~fugazzi~~ del Cinquecento Cinquantesi ~~fanno~~ ridere
10. Maya come en la clase de Italiano  
Maya Mangia in lezione di Italiano
11. Mis padres son Mexicanos  
I miei genitori sono Messicani

7 per portfolio



# STIPENDIO IN ITALIA

Come è?

## CONTRATTI NAZIONALI



In Italia ci sono "contratti nazionali" che ti impongono ciò che devi guadagnare; questo significa che lo stipendio medio è di € 1500 al mese; ma più di 2 milioni di persone rimangono senza questo contratto nazionale.

## STIPENDIO MEDIO PER ANNO



In Italia ci sono diversi posti di lavoro quindi per ogni lavoro c'è un diverso stipendio medio:  
#I alti livelli di lavoro guadagnano € 41000 / anno  
#I livelli medi di lavoro guadagnano € 30000 / anno  
#I bassi livelli di lavoro guadagnano € 21000 / anno

## REGIONI SALARIALI



In Italia lo stipendio varia a seconda dell'area in quanto paga meglio nella zona settentrionale dell'Italia:

- #Nella zona meridionale riceverai -20%
- #Nell'area centrale riceverai -5%

In Valle D'Aosta, Lombardia e Trentino Alto sono le aree in cui guadagnerai di più.

## STUDI UNIVERSITARI



Gli studi universitari sono importanti perché chi li ha guadagnerà il 58% in più rispetto a chi non li possiede

- #Con la laurea qualcuno in media vincerebbe €41000
  - #Senza laurea qualcuno in media vincerebbe €26000
- Quindi in Italia è importante avere studi universitari.

## Calificación

- 1- Entrega fue oportuna 10
- 2- Texto está escrito en Italiano 10
- 3- Presentación es formal 9
- 4- La información es de acuerdo a tema que se pidió 10
- 5- La investigación está bien desarrollada 8
- 6- Las imágenes son suficientes y van de acuerdo al tema 5
- 7- El nivel de Italiano que utiliza es igual al nivel de estudio que cursa 8
- 8- La redacción es aceptable 7
- 9- El texto es coherente 9
- 10- El material es adecuado y resistente 7

---

83

Calif 8

Las imágenes escasearon, es infografía sí, pero faltaron imágenes concretas, no entiendo el por qué de los "gatos" antes de las palabras pero bueno se ve un buen esfuerzo

## La evaluación.

- Entrega en tiempo de trabajo. — 10
  - El trabajo está escrito en italiano — 10
  - La presentación del trabajo — ~~10~~ 10
  - La información corresponde al tema que se pidió — ~~10~~ 10
  - La investigación es profunda y se nota que no fue pegada directamente de internet — 8
  - El italiano que utiliza es al nivel que estudia. — 8
  - Las imágenes son suficientes respecto al tema trabajado — 5
  - La redacción es adecuada — 9
- 
- El texto es coherente — 10
  - El material es adecuado — 10.
- ~~Estuvo~~ Estuvo bien, me gustó tu trabajo.

[ ]

1/2 Come è la mia casa?

La mia casa è mediana. Ha due piani. È di colore giallo. All'ingresso c'è un cortile. Nel cortile c'è una macchina. Ci sono due cani.

Dentro la casa ci sono due cani piccoli. Nel primo piano ci sono un bagno, una cucina, una sala da pranzo e un soggiorno.

Nel secondo piano ci sono tre camere da letto e un ripostiglio, la mia camera è mediana e di colore arancione. Dentro ci sono due letti con coperta blu con bianco. Ci sono l'armadio, un comodino e anche una TV. C'è una finestra con tende bianche



Molto bene!  
10

## Questionario

① Las calificaciones que obtuve en el 3<sup>er</sup> parcial es porque:  
No me esfuerce mucho lo admito pero se que pude dar más  
poro mi promedio subirlo

② Entregue todos los trabajos del 3<sup>er</sup> parcial? Si No

③ ¿Por que no entregue el portafolio completo?

Por que 2 de ellas no las entregue por que no asiste a esas  
clases pero pues así pasa

④ Analizando las calificaciones de mis trabajos la calificación  
que final merezca en Italiano I es:

Si consideramos las otras 2 parciales un 9 fácilmente  
deje pero si no yo creo que un 7 está bene

⑤ Mi experiencia de Italiano I fue: Super increíble muy  
divertido con una de las mejores maestras que aunque la haciam  
erros tambien la haciamos sonreír y academico mente creo  
que yo puedo irme a Italia con lo básico comunicarme

☺  
Molt bene!

Esercizio per il portfolio-Articoli determinativi Italiano

Nome: \_\_\_\_\_

Classe: 556

Voto: 10 7.5

1) Metti al plurale le seguenti parole. (10 punti) 10

Bambina Bambine

Gatto Gatti

Segretaria segretarie 53/70

Signora Signore

Tramezzino Tramezzini

Professore Professori

Giraffa Giraffe

Telefono telefoni

Ragazzo Ragazzi

Giorno Giorni

Sigaretta Sigarette

Donna Donne

2) Metti l'articolo determinativo al singolare. (15 punti) 7

il zaino

la messicana

il portoghese

la infermiera

la avvocat

il spagnolo

il fattorino

il zucchero

la americana

il pizzaiolo

il signore

il mondo

il cuoco

il ingegnere

il paese

3) Trasforma al plurale i sostantivi e gli articoli dell'esercizio 2. (15 punti) 10.5

il zaino, le infermiere, i fattorini, i pizzaioli  
i cuochi, le messicane, le avvocate, il zucchero  
le signore, i ingegneri, il portoghese, il spagnolo  
le americane, i mondi, i paesi

4) Trasforma al plurale le seguenti parole: (30 punti) 25.5

1. Il caffè: le caffè

11. La volontà: le volontà

21. L'uovo: le uova

2. Il cinema: i cinema

12. L'uomo: gli uomini

22. Lo zio: gli zii

3. Il pianista: i pianisti

13. L'amico: gli amici

23. Lo gnomo: gli gnomi

4. La pianista: le pianiste

14. L'antica: le antiche

24. La camicia: le camicie

5. Il tema: i temi

15. L'autista: le autiste

25. La parentesi: le parentesi

6. La sintasi: le sintasi

16. L'ago: gli aghi

26. Il greco: i greci

7. Il collega: i colleghi

17. Il mago: i magi

27. La psicologa: le psicologhe

8. La collega: le colleghe

18. Il sistema: i sistemi

28. L'auto: gli auti

9. Il cd: i cd

19. La parolaccia: le parolacce

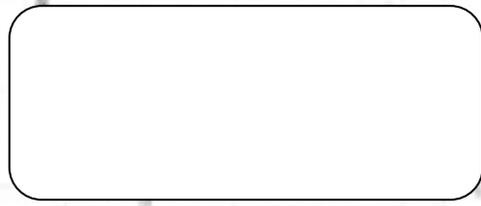
29. Il pianeta: i pianete

10. Il taxi: i taxi

20. L'arancia: le arance

30. Il foglio: i fogli

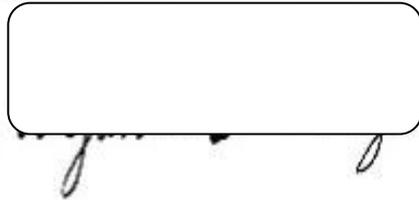
# Máscara.



Comentarios. Esta muy bonita tu máscara compañero  
(anti.faz) los detalles son muy bueno, es algo que  
si usaría en un carnaval. :) 8

---

Alumna:



Grupo: 556

Calificación: 8

Opinión: Hubiera sido mejor que hicieras una máscara completa.

Exame sul PASSATO PROSSIMO

Nome:

Classe: 556

Data: 8 aprile 19

Punteggio: 33.5

Voto: 53

63

53

1. Rispondi le domande. (3 punti) 1.5

Come si forma il passato prossimo? si forma unendo el auxilia per el verbo regular o irregular 1.2

Quali sono le terminazioni dei PARTICIPI PASSATI REGOLARI? uto, ato, ato

Quale è l'ausiliare dei verbi intransitivi? ~~essere~~ ~~avere~~ ~~essere~~ essere

2. Scrivi il participio passato REGOLARE di ogni verbo. (15 punti) 15

- |                         |                              |                            |
|-------------------------|------------------------------|----------------------------|
| 1. Volere <u>Voluto</u> | 6. Salire <u>Salito</u>      | 11. Stare <u>Stato</u>     |
| 2. Temere <u>Temuto</u> | 7. Uscire <u>Uscito</u>      | 12. Andare <u>Andato</u>   |
| 3. Potere <u>Potuto</u> | 8. Ricevere <u>Ricevuto</u>  | 13. Tornare <u>Tornato</u> |
| 4. Sapere <u>Saputo</u> | 9. Mangiare <u>Mangiato</u>  | 14. Suonare <u>Suonato</u> |
| 5. Capire <u>Capito</u> | 10. Scattare <u>Scattato</u> | 15. Lavare <u>Lavato</u>   |

3. Sottolinea la coniugazione giusta. (35 punti) 9

- |  |   |
|--|---|
| 1. Ieri sera _____ con il mio ragazzo! | Abbiamo ballato/ho ballato/ha ballato/sono ballata                |
| 2. Come ti _____ il racconto?          | Ha sembrato/è sembrato/hai sembrato/sei sembrato                  |
| 3. Nina _____ tutto il giorno.         | <u>È lavorata</u> / è lavorato / ha lavorato / ha lavorata        |
| 4. Luigi _____ in India.               | Ha andato/ha anduto/è andato/è anduto                             |
| 5. Marta _____ per l'Australia.        | Ha partito/ha partita/è partita/ è partita                        |
| 6. Mio figlio _____ moltissimo!        | Ha cresciuto/ha cresciuto/è cresciuto/è cresciuto                 |
| 7. _____ le lezioni.                   | <u>Abbiamo finiti</u> / abbiamo finito / siamo finiti / è finito  |
| 8. Loro _____ mentre io _____ a casa.  | sono uscito, sono rimasta / sono uscite, sono uscito              |
| 9. _____ un viaggio bellissimo!        | Ha stato / abbiamo stato / <u>siamo stati</u> / è stato           |
| 10. Dario mi _____ una lettera.        | Hai scritto / sei scritto / <u>ha scritto</u> / è scritta         |
| 11. _____ dal treno e _____ al bar.    | È scesa, è andato / è sceso, è andato / <u>ha sceso, è andato</u> |
| 12. I miei amici _____ di trastocare.  | Sono decisi / hanno decisi / sono decidue / hanno deciso          |
| 13. Carla _____ il poema.              | Hai letto / hai legguo / <u>ha letto</u> / ha legguo              |

2. Portafolio en físico de una alumna de italiano I en la ENP 7, ciclo escolar 2018-2019



# Autoevaluación:

1: ¿Cómo fue mi experiencia en este 1<sup>er</sup> período con el estudio de una nueva lengua extranjera? R= Buena, eso creo, me gustó y es más fácil.

2: ¿Lo que falta aprender es...

Todo Jaja ok no, los VERBOS. .♡

3: Las calificaciones en los 5 ejercicios es porque? ... No entraba a clases porque hace poco tuve una operación y voy a consultas muy seguidas

4: Según Yo, la calificación que merezco es: (7)

¿Porque? R= Porque no entregue varias cosas pero quiero pasar ♡

[Empty box]

Oggi è 28 Agosto 2018

Gruppo: 556

1. Tu sei felice

2. Loro hanno fretta

3. Io sono studentessa

4. Voi siete italiani?

9

5. Marta e Carla sono amiche

6. Voi <sup>siete</sup> ~~avete~~ <sup>a</sup> Milano /

7. Tu sei francese?

8. Tu e Mateo siete malati

9. I ragazzi sono contenti.

10. Noi siamo interessanti

## Coevaluación

-556 (Anónimo) El lavoro dello Domo in ]

- 1- Entrega oportuna del trabajo 10
- 2- El trabajo está escrito en italiano 10
- 3- Presentación del trabajo 10
- 4- La información sí corresponde al tema que se pidió. 10
- 5- La investigación es profunda y está bien desarrollada. 8
- 6- Las imágenes son suficientes y van de acuerdo al tema. 7
- 7- El italiano que utiliza es de acuerdo al nivel que estudia. 7
- 8- La redacción es adecuada. 10
- 9- El texto es coherente. 10
- 10- El material es adecuado o resistente. 8

Total: 9,4

Maestra yo no hice examen ni la actividad del

Fines 3-12-18. , el examen fue el

Martes 15 de Enero

Y de ambos ~~hace un~~  
tengo justificante

¿Porque obtuve dichas calificaciones?

No se " , tal vez porque falte...



## Reevaluación

886

1. Entrega en tiempo del trabajo. 10
2. El trabajo está escrito en italiano. 10
3. La presentación del trabajo 9
4. La información corresponde al tema que le pidió 8
5. La investigación es profunda y se nota que no fue pegada directamente de internet. 9
6. El italiano que utiliza es de acuerdo al nivel que estudia. 9.
7. Las imágenes son suficientes de acuerdo al tema trabajado. 9
8. La redacción es adecuada. 8
9. El texto es coherente 8
10. El material es adecuado. 9

El tema no tiene que ver con el trabajo.

Calificación: 8.9.

Aggettivo

556.

Attività Per Portafoglio =

21-01-19.

1. Metti l'aggettivo Possessivo

1. ~~La mia~~ madre

2. ~~tua~~ moglie

3. ~~nostre~~ nonne

4. ~~vostri~~ nonni

5. ~~Il mio~~ cognato

6. ~~La mia~~ Sorella

7. ~~nostri~~ cugini

8. ~~loro~~ Fratelli

9. ~~Il mio~~ padre

10. ~~tuo~~ nonno

$14/25 = 5.6$

2. Scrivi il possessivo giusto

a) Qui non è (tú) il tuo libro.

b) (Io) La mia macchina è rotta.

c) (Io) Il mio quaderno non è completo.

d) (Noi) I nostri amici sono simpatici

e) Carla non ha la sua computer.

f) (Io) ~~Il mio~~ cani sono piccoli.

g) (Loro) ~~loro~~ sasa è lontana dal loro lavoro.

h) Mi puoi prestare (tu) il tuo telefonino?

i) (io) La mia amica è allegra.

[ ]

Oggi è 8 gennaio 2019

Gruppo: 556

Utilizza i verbi: Potere, dovere, sapere e volere e la fotocopia per scrivere:

- 5 desideri
- 5 doveri
- 5 abilità

Loro possono parlare in italiano

**Doveri** (deberes)

- 1: Io devo superare le materie
- 2: Io devo mangiare
- 3: Noi dobbiamo parlare in italiano.
- 4: Loro devono
- 5: Gli deve stare zitto

13/5 = 8.6

**abilità**

in francese

**Desideri** (descos)

- |                                     |                                      |
|-------------------------------------|--------------------------------------|
| 1: Noi vogliamo superare matematica | 1: Loro possono parlare in francese. |
| 2: Io voglio mangiare la pizza      | 2: Io posso stare felice             |
| 3: Loro vogliono sapere tutto       | 3: Io sapere lavare                  |
| 4: Io voglio stare tranquillo       | 4: Tu sai parlare in italiano        |
| 5: Lui vuole una laurea.            | 5: voi potete udire una canzone      |

# Questionario

① Las calificaciones que obtuve en el 3<sup>er</sup> parcial es porque: Falté por que me enferme mucho

② ¿Entregue todos los trabajos?

Si, bueno no. Se me perdió uno y los otros no los hice.

③ ¿Por qué no entregué el Portafolio completo? Porque hubo días que falté

④ Analizando las calificaciones de mis trabajos, la calificación que merezco en Italiano es...

7.5 y 7.5 Subea

(8.00) "

- 1: Scrive un libro di Fantascienza
- 2: Parlo di politica con gli amici
- 3: Guardate Sempre la televisione
- 4: Leggiamo il giornale italiano
- 5: Usate il deodorante
- 6: Scherzo tutti i giorni dalla nonna.
- 7: Rido a Squacogola
- 8: Studiare tutte le mattine fino a mezzogiorno
- 9: Ponte Sempre. Sono simpatica
- 10: Apriamo la Finestra perche ho caldo
- 11: Danno solo di notte.
- 12: Depurate la vaglia per partore
- 13: Andano il cane fare pipi

~~11/13~~ 11/13  
 84  
 Per Puffafalho

liberto.  
 ctov,  
 y muy  
 pequeña  
 stable

aquea  $\frac{1}{2}$

noy rara

intranca  
 deerran,  
 es lindo  
 ucinante

volgaranes

os que  
 nets

# Máscara.

[Redacted] OS

## Observaciones:

La idea está muy bonita, se nota mucho el esfuerzo y el tiempo invertido, sin embargo se saturó mucho y se ve algo sucio lo cual baja mucho la calidad. ¡¡

## Comentarios:

Tienes mucha creatividad y potencial si hubieras sido un poco más cuidadosa estaría perfecto. De cualquier manera ¡ Muchas felicidades!

Calificación: 9 ♥

[Redacted] (557)

556

Avere = tener

Essere

io ho avuto / tu hai avuto / lui/lei/lei ha avuto / noi abbiamo avuto / voi avete avuto / loro hanno avuto /  
io sono stato/a / tu sei stato/a / lui è stato / lei è stata / noi siamo stati / voi siete stati / loro sono stati /

1. Scrivi il PASSATO PROSSIMO di AVERE e ESSERE  
2. Rispondi (3 punti)

- a) Come si forma il passato prossimo? con un ausiliare, avere o essere e il participio passato.
- b) Che ausiliare utilizzano i verbi transitivi? Avere
- c) Che ausiliare utilizzano i verbi riflessivi? Essere

3. Scegli e completa le frasi con l'ausiliare giusto. (10 punti)

4

- 1. Piero ha mangiato una pizza. *(come)*
- 2. Luigi ha dimagrito dieci chili. *(collega)*
- 3. Laura è tornata da Parigi.
- 4. Bertha ha baciato il suo ragazzo.
- 5. Le bambine sono andate a scuola.
- 6. Anna, ha parlato con i tuoi cugini?
- 7. Io sono andata al cinema.
- 8. Ieri Bianca e io siamo cantato molto. *bebbono*
- 9. Ragazzi, ha portato il compito?
- 10. Carla è pianto?

4. Scrivi il participio passato dei seguenti verbi irregolari. (10 punti)

6

- 1. aprire aperto aperto
- 2. succedere succeso
- 3. rimanere rimasto
- 4. decidere deciso deciso
- 5. dire dito detto
- 6. fare fatto
- 7. discutere discusso
- 8. piacere piaciuto
- 9. crescere cresciuto
- 10. conoscere conosciuto conosciuto

5. Completa con il passato prossimo. (20 punti)

7

- 1. Ana (leggere) ha letto il poema.
- 2. La lezione (durare) sono durata quattro ore. *è durata*
- 3. I cani (morire) ha morito. *Sono morti.*
- 4. Michele (tornare) ha tornato al suo paese. *è tornato*
- 5. Mia madre e io (uscire) sono andati in ritardo.
- 6. Patrizia (ingrassare) abbiamo ingrassato molto. *è ingrassata*
- 7. Ragazze, (comprare) ha comprato la frutta? *hanno scritto*
- 8. Non (io-correggere) ha corretto il mio compito.
- 9. Gli studenti non (scrivere) sono scritto il saggio.
- 10. Il bambino (rompere) si ha rotto il piatto.

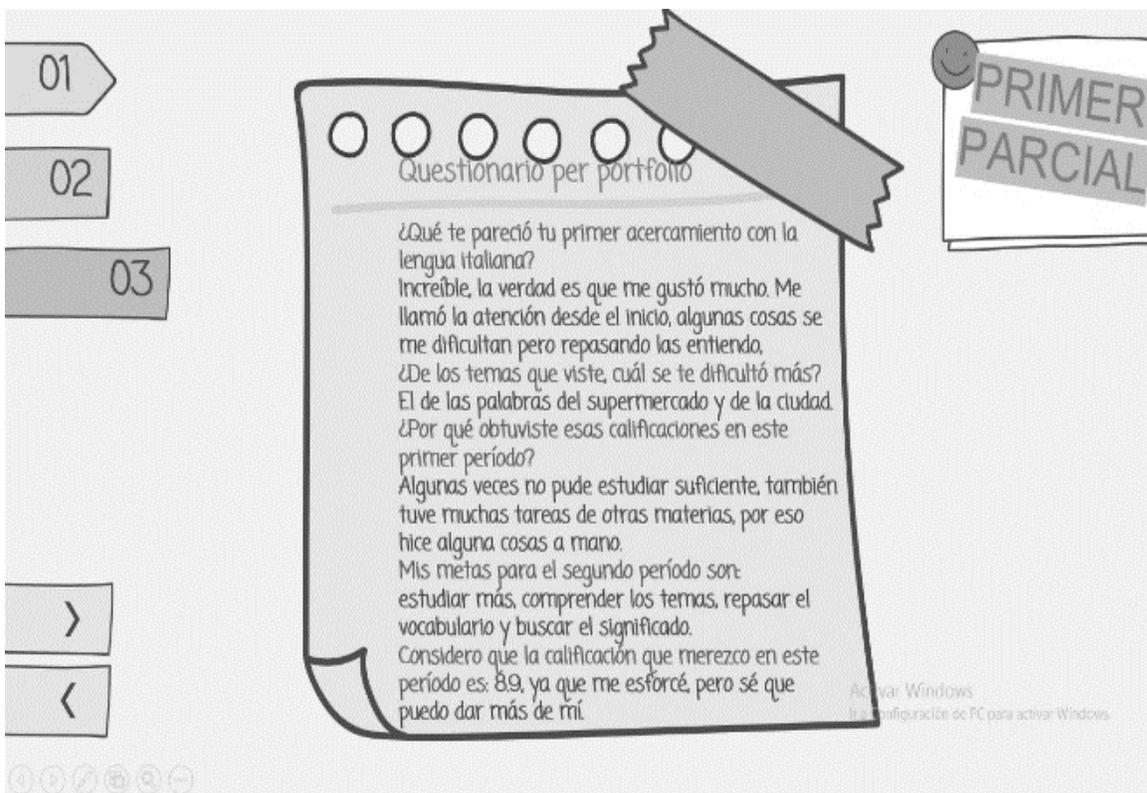
22/47 = 46

6. Scegli e completa le frasi con il participio passato giusto. (10 punti)

5

- Piero ha fatto il compito.
- Io e Carlo siamo andati al cinema.
- Luigi e Paulina hanno parlato il cibo.
- Laura è nata nel 1980.
- Ieri sono andati a casa mia.
- Bianca è rimasta a scuola.
- Avete avuto il mio quaderno?
- parlato
- nata nacer
- andata it
- successo succeter
- fatto hacer
- andati
- rimasto permanecer

3. Portafolio digital de una alumna de italiano I en la ENP 7, ciclo escolar 2020 – 2021



01

02

03

ESAME 2. PRONUNCIA

100/100

Devolver

Le favole a rovescio.ma

Archivos

Entregado el 15 oct 2021 a las 2:15

Ver historial

Le favole a rovesci...

Calificación

100/100

Comentarios privados

Itzel Baranda

21 oct 2021 a las 15:26

Benissimo. Ningún error de pronunciación.

Activar Windows

Ira Configuración de PC para activar Windows.

Examen (pronunciación)

Elegí mi examen de pronunciación como uno de mis mejores trabajos, porque además de tener 10, me gusta mucho grabar audios y que mi maestra me revise. 😊

>

<

01

02

03

Progetto

Mi proyecto de profesiones y oficios me costó mucho trabajo hacerlo, ya que es en italiano. Lo hice en Canva porque me gusta ser creativa. Es un trabajo que me gustó hacerlo porque aprendí sobre los salarios de los italianos, que no son tan buenos para las mujeres.

Progetto Diseñado con Canva

<p><b>Professioni e Mestiere</b></p> <p>1</p>	<p><b>Insegnante</b></p> <p>Più o meno di 2.000 € due settimane</p> <p><b>Medico</b></p> <p>Più o meno di 5.500 € due settimane</p> <p><b>Informazioni</b></p> <p>Più o meno di 1.400 euro due settimane</p> <p>2</p>	<p><b>Marketing</b></p> <p>Più o meno di 1.800 € due settimane</p> <p><b>Assistentente</b></p> <p>Più o meno di 1.000 € due settimane</p> <p><b>Farmacista</b></p> <p>Più o meno di 1.000 € due settimane</p> <p>3</p>	<p><b>Ingegnere Chimico</b></p> <p>Più o meno di 2.000 € due settimane</p> <p><b>Agente Immobiliare</b></p> <p>Più o meno di 5.200 € due settimane</p> <p>4</p>	<p><b>Esattore</b></p> <p>Più o meno di 1.000 € due settimane</p> <p><b>Carriero</b></p> <p>Più o meno di 1.500 € due settimane</p> <p>5</p>
<p><b>Capotreno</b></p> <p>Più o meno di 1.200 € due settimane</p> <p><b>Farmacista</b></p> <p>Più o meno di 1.100 € due settimane</p> <p><b>Capofila</b></p> <p>Più o meno di 1.400 euro due settimane</p> <p>6</p>	<p><b>Talpa</b></p> <p>Più o meno di 1.800 € due settimane</p> <p><b>Barista</b></p> <p>Più o meno di 1.300 € due settimane</p> <p><b>Capomastro</b></p> <p>Più o meno di 800 € due settimane</p> <p>7</p>	<p><b>Saldatore</b></p> <p>Più o meno di 1.600 € due settimane</p> <p><b>Macchinista</b></p> <p>Più o meno di 1.200 € due settimane</p> <p>8</p>	<p><b>Autista</b></p> <p>Più o meno di 1.000 € due settimane</p> <p><b>Mercante</b></p> <p>Più o meno di 1.600 € due settimane</p> <p>9</p>	<p><b>giornalista</b></p> <p>Più o meno di 1.000 € due settimane</p> <p>10</p>

Activar Windows

Ira Configuración de PC para activar Windows.

>

<

01

02

03

Creo que mi peor trabajo fue el de conjugar unos verbos que nos dejó la maestra para practicar, no era para calificación, pero siento que debí hacerlo mejor, por lo menos en computadora, que es la forma en que hago todos mis trabajos de Classroom. No lo hice mejor porque tenía muchas actividades que entregar.

Actividad de Classroom

1. Partir	11. Trabajar	21. Empezar	31. Trabajar
yo parto	yo trabajo	yo empiezo	yo trabajo
tú partes	tú trabajas	tú empiezas	tú trabajas
él/ella parte	él/ella trabaja	él/ella empieza	él/ella trabaja
nosotros partimos	nosotros trabajamos	nosotros empezamos	nosotros trabajamos
vosotros partís	vosotros trabajáis	vosotros empezáis	vosotros trabajáis
ellos parten	ellos trabajan	ellos empiezan	ellos trabajan

(-ere)

4. Acordar	2. Contar	3. Empezar	1. Conocer
yo acuerdo	yo cuento	yo empiezo	yo conozco
tú acordas	tú cuentas	tú empiezas	tú conoces
él/ella/acuerdo	él/ella cuenta	él/ella empieza	él/ella conoce
nosotros acordamos	nosotros contamos	nosotros empezamos	nosotros conocemos
vosotros acordáis	vosotros contáis	vosotros empezáis	vosotros conocéis
ellos acuerdan	ellos cuentan	ellos empiezan	ellos conocen

5. Contar

yo cuento	10. Oír	20. Creer	30. Decidir
tú cuentas	tú oyes	tú crees	tú decides
él/ella cuenta	él/ella oye	él/ella cree	él/ella decide
nosotros contamos	nosotros oímos	nosotros creemos	nosotros decidimos
vosotros contáis	vosotros oís	vosotros creéis	vosotros decidís
ellos cuentan	ellos oyen	ellos creen	ellos deciden

6. Trabajar

yo trabajo	10. Oír	20. Creer	30. Decidir
tú trabajas	tú oyes	tú crees	tú decides
él/ella trabaja	él/ella oye	él/ella cree	él/ella decide
nosotros trabajamos	nosotros oímos	nosotros creemos	nosotros decidimos
vosotros trabajáis	vosotros oís	vosotros creéis	vosotros decidís
ellos trabajan	ellos oyen	ellos creen	ellos deciden

Activar Windows  
Ira Configuración de PC para activar Windows.

01

02

03

Reflexiones finales

¿Tomando en cuenta lo entregado, harías algún cambio en tu manera de estudiar la materia de idioma?

Tengo que organizarme mejor, pues aunque tengo una libreta de tareas siento que no es suficiente, he visto en videos que es mejor tener un calendario, creo que voy a ver más videos de organización y espero que me vaya mejor.

¿Hay alguna sugerencia para la profesora sobre las actividades, la forma de trabajo, entre otros?

Que siga con los exámenes de pronunciación, porque me encantan y sirve mucho para aprender el idioma. También calificar a mis compañeros me ha servido porque así sé cómo podría hacer mejor mis actividades.

Activar Windows  
Ira Configuración de PC para activar Windows.

01

02

03

>

<

**Questionario per portfolio  
Secondo periodo**

¿Qué te pareció el uso del portfolio en estos 2 periodos? ¿Ya te acostumbraste? ¿Aún no entiendes cómo hacerlo?

En el primer parcial me costó trabajo hacerlo, pero la maestra nos fue guiando, así que logré entregarlo bien. Al inicio no sabía para qué lo pedía, pero ya le voy entendiendo. Me gusta porque se basa en las actividades que a cada uno se les hace más fáciles de entregar. Además, a veces calificamos a nuestro compañeros.

¿De las actividades realizadas en este periodo, cuáles te gustaron más y por qué?

Me llamó mucho la atención el texto donde describo mi carácter y mi físico, porque además de escribirlo, también grabamos el audio. Las actividades de tipo cultural también fueron de mi agrado.

¿Qué tipo de actividades se te facilitan y cuáles son las que se te dificultan?

Las de pronunciación son las que más me salen bien. También los ejercicios de gramática se me hacen fáciles.

Lo que no me sale muy bien son los proyectos, pues muchas veces los hago de prisa, siento que no es exactamente lo que quiero entregar, pero es porque se entrega al final del periodo.

Analizando tus calificaciones y tu desempeño en este periodo, ¿qué calificación consideras obtener?

Siento que en este parcial vimos más cosas, a pesar de que ya es el segundo periodo. Se me hizo más pesado en todas las materias, pero me desempeñé mejor, así que creo que merezco un 95



**SEGUNDO  
PARCIAL**

Activar Windows  
Ir a Configuración de PC para activar Windows.

01

02

03

>

<

**Indicativo presente dei verbi regolari**

Nome (nombre): \_\_\_\_\_  
 Classe (grupo): \_\_\_\_\_  
 Data (fecha): 10/11/21  
 Voto (calificación): \_\_\_\_\_

**A. Completa la tabella delle coniugazioni.**  
(Completa la tabla con las coniugaciones)

Volare	Prandare	Sentire
io volo	io prendo	io sento
tu voli	tu prendi	tu senti
lui/lei/Lui/lei vola	lui/lei/Lui/lei prende	lui/lei/Lui/lei sente
noi voliamo	noi prendiamo	noi sentiamo
Voi volate	voi prendete	voi sentite
loro volano	loro prendono	loro sentono

**B. Sottolinea la coniugazione giusta di ogni frase.**  
(Subraya la coniugazione correcta de cada frase)

1. Oggi lavoro fino alle 9.  
Oggi lavoro fino alle 9.  
Oggi lavoramo fino alle 9.

3. Mia madre compra i cioccolatini.  
Mia madre compra i cioccolatini.  
Mia madre comprì i cioccolatini.

5. Sara parla bene il francese.  
Sara parlate bene il francese.  
Sara parli bene il francese.

7. I ragazzi cantano molto bene.  
I ragazzi cantiamo molto bene.  
I ragazzi cantano molto bene.

9. Paolo e io compriamo la casa.  
Paolo e io comprate la casa.

2. Luigi tornerà domani da Parigi.  
Luigi torrai domani da Parigi.  
Luigi torna domani da Parigi.

4. Il professore non scrive bene.  
Il professore non scrive bene.  
Il professore non scrivi bene.

6. La ragazza mangia una mela.  
La ragazza mangi una mela.  
La ragazza mangio una mela.

8. Io cucino gli spaghetti.  
Io cucino gli spaghetti.  
Io cuciniamo gli spaghetti.

10. Il signore dipinge un quadro.  
Ti signora dipinge un quadro.



**Examen  
de gramática**

En los exámenes de gramática me va muy bien siempre. Como le entiendo y practico desde el principio, no es necesario que estudie más y así tengo 10 🌟🌟🌟

Activar Windows  
Ir a Configuración de PC para activar Windows.



01

02

03

>

<

**SEGUNDO PARCIAL**

¿Las actividades que presentas en esta ocasión fueron fáciles de resolver en su momento?  
 Sí porque fueron más de gramática y hacer textos. Aunque sí noté que el idioma tenía más dificultad, pero repasando me ponía al corriente.

¿Identificas algún tema recurrente que requiera de más empeño para realizarlo?  
 Creo que aprender vocabulario, como luego no me da tiempo, lo dejo para hacerlo al final, pero me gusta que lo veamos.

¿Hay alguna sugerencia para tu profesora respecto al tipo de actividades o la forma de enseñar?  
 Que nos deje practicar más diálogos y que si se puede, nos ponga a trabajar en equipos, aunque en línea es difícil, pero quiero conocer más a mis compañeros.

Activar Windows  
 Ir a configuración de PC para activar Windows.

01

02

03

>

<

**TERCER PARCIAL**

**QUESTIONARIO 3º PERIODO**

Las calificaciones que obtuve en el tercer parcial fue porque: No me esforcé demasiado. Yo digo que merezco un 10 o bueno un 9 porque me faltaron algunos trabajos, pero sí le puse empeño a lo que realicé. La verdad ya siento el fin de ciclo escolar por lo que estoy muy estresada y lo único que quiero es terminar y descansar, las clases en línea en todos estos meses ya me sobrepasaron mucho.

¿Entregaste todos los trabajos solicitados durante todo el ciclo escolar?  
 Entregué el 95% de todos los trabajos. Me faltó el 5% porque me enfermé de COVID, así que le avisé a la profesora y me dijo que no había problema, pero a mí no me gusta atrasarme.

Analizando todas mis calificaciones, lo que finalmente merezco es: 10 ☺ en mis exámenes siempre me fue bien y entregué casi todo excepto cuando me enfermé, también realicé todas mis actividades de manera correcta.

¿Mi experiencia con el estudio de la lengua italiana fue?  
 Muy buena, excelente, aprendí muchas cosas que se me facilitaron porque he estudiado inglés, fue salir un poco de lo habitual, pero está muy bien, también me llené de cultura y me quedaron ganas de ir a Italia.

Activar Windows  
 Ir a configuración de PC para activar Windows.

01

02

03

Ejercicio gramatical de Classroom

PASSATO PROSSIMO 2ª PARTE  
 (VERBARE ESSERE)

a) Completa las frases con la conjugación correcta. Analiza bien el sujeto.  
 (Considera que estos ejercicios únicamente usan auxiliar essere)

1. Mio fratello (restare) è restato tranquillo con la notizia.
2. Nicola e Valentina (rimanere) sono rimasti a casa durante tutto il fine settimana.
3. Il bambino (stare) è stato con sua madre tutto il giorno.
4. Daniele (andare) è andato in Canada il mese scorso.
5. Silvia e suo padre (venire) sono venuti a casa mia.
6. Il mio gatto (tomare) è tornato finalmente!
7. La vacanza (arrivare) sono arrivate!
8. Il mio migliore amico (giungere) è giunto con un regalo.
9. L'aereo (partire) è partito alle 10 in punto.
10. Questa mattina io (scendere) sono sceso in fretta dal quarto piano.
11. La mia compagna Cecilia (uscire) è uscita con dei ragazzi strani.
12. L'elicottero (volare) è volato sublimemente!
13. Il turista (salire) è salito i duecentotrentotto scalini della piramide del Sole.
14. Gli studenti (entrare) sono entrati a scuola in ritardo.
15. Questo giorno (succedere) è successo una tragedia!
16. (bastare) Sono bastati 5 euro per comprare un fiore.
17. La macchina (costare) è costata molto!
18. Il libro (piacere) è piaciuto a tutti i miei amici.
19. La conferenza (sembrare) è sembrata noiosa.
20. In Olanda (nevicare) è nevicato durante 3 mesi.
21. Il tema (interessare) è interessato agli alunni.
22. Ieri (piovere) è piovuto 2 ore.

b) Traduce al español 15 de las frases anteriores.

1. Mi hermano se ha quedado tranquilo con la noticia.
2. Mi gato ha regresado finalmente.
3. Nicola y Valentina han permanecido en casa durante todo el fin de semana.
4. La clase ha durado 50 minutos.
5. Mi abuelo ha vivido felizmente con mi abuela.
6. Nuestro perro ha engordado este último mes.
7. Mi gato ha adelgazado fácilmente.
8. Tu conejo ha crecido 5 centímetros más.
9. El hijo de Caterina ha nacido el sábado pasado.
10. Los pájaros han muerto a causa del clima.
11. Ayer ha llovido por 2 horas.
12. El carro ha costado mucho.
13. Mi mejor amigo ha legado con un regalo.
14. En Holanda ha nevado durante 3 meses.
15. El turista ha subido los 238 escalones de la pirámide del sol.

Esta actividad la elegí como de las mejores porque el tema es muy difícil, sin embargo logré resolverlo perfectamente. Le entendí muy bien a la maestra así que lo hice sola y resultó que no tenía errores.

Activar Windows  
 Ir a Configuración de PC para activar Windows.

Activar Windows  
 Ir a Configuración de PC para activar Windows.

01

02

03

Ejercicio gramatical de Classroom

In campagna c'è un cane.  
 In campagna ci sono due mucche.  
 In campagna c'è un tacchino.  
 In campagna c'è un gatto.  
 In campagna c'è un gallo.  
 In campagna ci sono tre galline.  
 In campagna c'è una stalla.  
 In campagna ci sono due capre.

Mi peor actividad fue esta porque quería ilustrarlo, hacerlo en computadora y describir más la imagen, pero estaba tan fácil el tema que me confié y no quise esmerarme más. No me fue mal en mi calificación pero sé que pude haber entregado algo mucho mejor 😊

Activar Windows  
 Ir a Configuración de PC para activar Windows.

01

Este fue el segundo proyecto que hicimos. Me gustó porque a pesar de hablar de la migración que hay aquí y en Italia, no se me hizo tan pesado y además tuve que investigar el pasado de mi familia, así pude saber de dónde vienen mis familiares y adónde se están yendo a vivir actualmente.



Proyecto

02

03

Storia di la Migrazione di la mia famiglia Diseñado con Canva

1 Storia di la Migrazione di la mia Famiglia

2 Mia Mama viene da un piccolo villaggio in Hidalgo

3 I miei nonni vengono da un piccolo villaggio in Oaxaca.

4 Mia zia Graciela viene da Città del Messico, ma vive in Xalapa, Veracruz.

Mio prozio viene da Oaxaca, ma vive in Los Angeles.

La mia amica viene da la Città di San Luis Potosi, ma vive nella Città del Messico.

Activar Windows  
Ir a Configuración de PC para activar Windows.

01



### Reflexiones finales sobre mi portafolio

¿Te gustó elaborar tu portafolio? ¿Por qué?  
Sí me gustó mucho. Nunca había hecho uno así, solo una vez en la secundaria el profesor nos pidió hacer uno el último periodo, pero no con preguntas ni nos explicó cómo hacerlo. Lo que más me gustó fue que no solo se tomará en cuenta el examen sino el portafolio también.

¿En cuanto al idioma, cómo te pareció la enseñanza? ¿Te fue difícil aprenderlo? ¿Te gusta el italiano?  
Me pareció buena la enseñanza, creo que en línea se dificulta pero a veces es mejor, pues le dedicas más tiempo y te ahorras tiempo en ir y venir de la escuela.

Me gustó bastante que la profesora se conectara con nosotros cada semana, pues explicaba el tema y practicábamos, pues cuando tomaba inglés en cuarto año solo nos dejaban actividades y nunca practicamos ni conocimos a la profesora. No me pareció un idioma difícil, al contrario fue muy sencillo estudiarlo, sobre todo que nos enseñaba cultura y muchas cosas de Italia. Ojalá que en sexto también sea igual de bonito.

☺  
Sí me gusta el idioma, sobre todo porque quiero estudiarlo más para ir al país y ver todos los lugares que nos platicó, también para comer la comida deliciosa. p



TERCER PARCIAL

02

03



Activar Windows  
Ir a Configuración de PC para activar Windows.