

El Portafolio como Práctica Pedagógica

GLADYS RIQUELME DEL SOLAR

Profesora Asociada

Facultad de Educación, Universidad de Concepción – Chile

griquelm@udec.cl

ANDRÉS AGUIRRE SILVA

Profesor Asistente

Facultad de Educación, Universidad de Concepción – Chile

aaguirre@udec.cl

JUAN SAAVEDRA FUENTEALBA

Docente Instructor

Universidad San Sebastián, Concepción – Chile

jcsaafu@yahoo.com

Resumo

O presente estudo apresenta os resultados de uma pesquisa centrada no processo de avaliação no qual se utiliza o uso do portfólio como processo avaliativo. Neste processo se incorporam três dimensões do currículo: o saber, o saber fazer e o saber ser. Desta maneira a avaliação dá conta dos três âmbitos na formação do estudante. A presente pesquisa foi patrocinada pela Direção de Pesquisa da Universidad de Concepción, Chile (DIUC n° 2002.162.042-1) e se realizou em estabelecimentos do Ensino Médio – Técnico Profissional da província de Concepción – Chile.

Palavras-chave: avaliação de processo, multidimensional, auto-estima, interação, portfólio.

Resumen

Este estudio presenta los resultados de una investigación centrada en el proceso de evaluación en el cual se usa el portafolio como procedimiento de evaluación. En este procedimiento se incorporan tres dimensiones del currículum: el saber, el saber hacer y el saber ser. De este modo la evaluación abarca los tres aspectos de la formación del estudiante. Esta investigación fue patrocinada por la Dirección de Investigación de la Universidad de Concepción, Chile (DIUC n° 2002.162.042-1), y se realizó en establecimientos de Enseñanza Media – Técnico Profesional de la provincia de Concepción – Chile.

Palabras-clave: evaluación de proceso, multidimensional, autoestima, interacción, portafolio.

Abstract

The purpose of this article is to present the results of a research centered on process evaluation with the use of the portfolio as an evaluative procedure to which three dimensions of the curriculum are added: to know, to know how to do and to know how to be. Thus the evaluation and the records show these three fields in the student's education. This research was sponsored by the Universidad de Concepción Research Department DIUC (Dirección de Investigación Universidad de Concepción n° 2002.162.042-1), and carried out at Technical High Schools in the province of Concepción – Chile.

Key words: process evaluation, multidimensional, self-esteem, interaction, portfolio.

CONSIDERACIONES GENERALES

La actualidad de nuestro país requiere con urgencia mejorar los niveles de calidad de la educación, caso contrario será muy difícil insertarse en el mediano plazo a la vorágine de las relaciones comerciales internacionales que se han contraído en el último tiempo. Uno de los pilares de sustentación para el desarrollo no sólo está marcado por los tratados de libre comercio, sino por las posibilidades de competir con mercados y productos extranjeros, lo que será factible en la medida que nuestra mano de obra tenga mayor calificación y la educación una mejor calidad. En la medida que se dé cumplimiento a estas necesidades será posible acceder a nuevos empleos y generar futuros negocios que permitan competir con nuevos productos y mercados.

Desde esta perspectiva, debemos situarnos en los establecimientos educativos y al interior de ellos planteamos ¿Qué debemos privilegiar en nuestras prácticas pedagógicas para otorgar un servicio de calidad que satisfaga los requerimientos de los usuarios y del sistema?

No cabe duda que se debe mejorar la calidad de la enseñanza, para perfilar en óptimas condiciones a la persona objeto de enseñanza y futuro actor de la fuerza laboral que se está implementando especialmente en aquellos establecimientos educacionales que tienen un carácter técnico-profesional (Riquelme, Jiménez, 2004).

Es evidente que esto requiere un cambio no solo en las prácticas pedagógicas sino que además afecte a las prácticas de evaluación. La Reforma Educacional en marcha propone cambios tanto al interior del sistema como al interior del aula. Junto a las innovaciones metodológicas deben “introducirse sistemas de evaluación más razonables y psicopedagógicamente sostenibles”, lo que está dentro de toda lógica (Fernández, 1995, p. 55).

Un cambio metodológico que está orientado a generar aprendizajes que requieren habilidades cognitivas superiores las que se destacan por el nivel de complejidad, transferencia y aplicación, deben contar con un sistema de evaluación coherente y concordante cuya atención esté centrada en los procesos de aprendizaje más que en los resultados, productos de una simple memorización.

Para llevar con éxito un cambio tan sustancial como lo es una Reforma Educativa en el aula y una evaluación que contribuya positivamente al aprendizaje y formación de los estudiantes, Santos (2003) ha indicado los factores que la entorpecen lo cual comparto plenamente con él dada la experiencia y observación a centros educativos e incursiones al aula. Con la finalidad de asegurar un éxito en los resultados de

aprendizaje se hace necesario un cambio estructural y organizativo que permita: crear los espacios, diseñar las estrategias, proporcionar las directrices y asesorar técnicamente a los involucrados, dar la participación y apoyo logístico; de manera tal que pueda existir al interior del centro educativo y del aula una coherencia y correspondiente pertinencia con la dinámica y el entorno del sistema, por cuanto están intrínsecamente ligados para cualquier cambio que se pretenda llevar a la práctica con miras hacia la calidad y éxito; caso contrario se arriesgan esfuerzos, se pierden recursos contribuyendo al fracaso del cambio y la frustración de los actores (Fernández, 1995).

Otro factor de gran peso es la postura que tenga el profesor hacia los cambios. Es insoslayable la preparación técnica que tenga el profesor para involucrarse en los cambios y por consecuencia imprescindible su preparación en evaluación, principalmente en lo que respecta a la información adecuada para aplicar nuevos procedimientos evaluativos, alejándose de las pruebas convencionales o mal llamadas objetivas, de lápiz y papel, que apuntan más que nada a resultados desconociendo los procesos cognitivos que el estudiante es capaz de efectuar para responderlas.

El docente debe centrar su atención evaluativa principalmente en los procesos y para eso debe tener un cambio de actitud.

El hecho de tener institucionalizada la atribución de decidir acerca de la "suerte académica" del alumno, vicia de raíz la relación profesor alumno, así lo señalan entre otros Riquelme (1995), Fernández (1995), Santos (1995). Esto se profundiza cuando los docentes están centrados en las evaluaciones sólo de resultados, lo que hace el hábito, la cultura y la costumbre evaluativa en la generalidad de las instituciones educativas. Sin embargo los cambios a que conlleva la Reforma precisamente comprometen mudanzas en la evaluación y éstos debieran estar integrados al proceso de enseñanza aprendizaje. Su administración debe realizarse en forma natural a las experiencias de aprendizaje y los procedimientos tendrían que ser diversos y pertinentes al tipo y naturaleza del aprendizaje como a la experiencia seleccionada por el docente, frente a esto. Condemarín (2004), señala "la evaluación debería ser por esencia, plural o multidimensional, para responder a la complejidad del proceso de desarrollo...". "Esto implica la necesidad de ampliar el repertorio de procedimientos, técnicas e instrumentos tradicionalmente utilizados, logrando con esto visualizar no sólo las distintas facetas de este proceso complejo, sino también la diversidad de estilos cognitivos y de marcas culturales, psicológicas o afectivas de los alumnos" (p. 47). Si bien este autor se está refiriendo en su obra a la evaluación en el campo del lenguaje

y comunicación; lo que postula es válido para cualquier disciplina o sector de aprendizaje.

De lo planteado hasta acá, se puede señalar que en relación a las modificaciones y las teorías subyacentes al currículum propuesto en la reforma, aún provoca resistencia el cambio en los procedimientos evaluativos, las razones son variadas: por desconocimiento de los docentes; por el sistema organizacional imperante el cual no se ha modificado acorde a los cambios propuestos; la gestión administrativa de los establecimientos educativos lo que muchas veces impide estructuralmente su implementación en el aula, lo cual se observó en investigación realizada por Riquelme y otros (2003). Todos estos factores mencionados al mantener su estructura anterior y la rigidez para enfrentar los cambios hacen de la Reforma una verdadera utopía prácticamente inaplicable en las aulas, que es donde debiera desarrollarse con el éxito y calidad esperada, pero como ya se señaló si no hay coherencia y pertinencia, difícilmente se puede llegar a la calidad y su operatividad en aula.

IMPORTANCIA DE LA EVALUACIÓN

A la educación la rodea un ambiente dinámico y de cambio educativo de carácter generalizado, ya sea por las grandes reformas que se han llevado a la práctica o por las innovaciones que se proponen al interior de las aulas como también por los efectos de la globalización. La evaluación educativa cobra también su máximo protagonismo. Hoy en día todo se evalúa, desde el inicio de los aprendizajes, sus materiales, sus procesos y sus resultados, por otro lado se evalúa al docente, al programa y a la escuela, sin considerar que el sistema educativo está en la mira de la evaluación en forma sistemática (De la Orden, 1997). Este autor señala que es indudable el valor de la evaluación como un componente esencial del proceso educativo total y de toda actividad humana intencionada. Es por ello imprescindible “precisar cual es su propósito, significado y alcance antes de elucidar cual puede ser su función como factor de optimización educativa o, si se prefiere, como promotora de calidad en educación” (op. cit., p. 14). Esto constituye la necesidad de elegir procedimientos evaluativos acordes al enfoque curricular, concordantes con el tipo de información que se requiere, coherente con las metodologías y las posibilidades de mejora (Vygotsky, 2003). En términos generales es la herramienta que nos permite mejorar tanto el aprendizaje de los

estudiantes como sus resultados, calidad de los programas, calidad de los centros educativos en general y de su gestión (Riquelme, Jiménez, 2004).

Existe evidencia empírica, con un nivel de significación estadística de $p = 0,001$, que la evaluación de proceso: simultánea, oportuna, remedial e interactiva ha permitido verificar que es viable lograr cambios significativos tanto en la actitud de los escolares como en sus aprendizajes (Riquelme et al., 2002, 2003). Se puede señalar que se lograron incrementos altamente significativos en las tres dimensiones: el saber, saber hacer y saber ser. Además se comprobó que la autoestima de los estudiantes mejoró significativamente en cuanto lograron mejores rendimientos, apoyados con una evaluación de proceso, lo que se corrobora con lo planteado por Solé (2000) *“Como todo el mundo sabe, en el aprendizaje intervienen numerosos aspectos de tipo afectivo y relacional, y como todo el mundo sabe también, el aprendizaje y el éxito con que resolvamos desempeña un papel definitivo en la construcción del concepto que tenemos de nosotros mismos (autoconcepto), en la estima que nos profesamos (autoestima) y, en general, en todas las capacidades relacionadas con el equilibrio personal”* (p.27).

Se pudo observar que la evaluación, cuando no tiene un carácter punitivo, permite el avance del estudiante además de crear en él un mejoramiento de sus expectativas escolares, que finalizan por desarrollar un espíritu de superación y un desafío por lograr los aprendizajes. Ello influye positivamente en su autoconcepto el cual se modifica; el estudiante se esfuerza más y comienza a crearse mejores expectativas de su vida, lo que indudablemente está contribuyendo a su desarrollo personal o dicho de otra forma a su saber ser. En este sentido la evaluación orientada al proceso no sólo ha contribuido a fortalecer la integridad del estudiante sino que ha permitido generar en él la suficiente confianza para depositar sus esperanzas en un futuro educativo que le permita **ser alguien mejor** y lograr superar a los suyos. Estas han sido unas de las percepciones que se han tenido, de las entrevistas realizadas con alumnos después de analizar en forma conjunta con su profesor e investigadores el trabajo realizado (Riquelme et al., 2003).

En la experiencia con los adolescentes de enseñanza técnico profesional se pudo observar, al término del proceso, que la oportuna intervención del docente les permitió reconocer sus fortalezas y debilidades, la interacción y reflexión de sus errores y falencias, les dio la oportunidad de mejorar, potenció la capacidad para emprender nuevas tareas y les permitió tener una mirada positiva de si mismo. Esto fue posible de observar en la presente investigación realizada con estudiantes de Enseñanza Media Técnico Profesional, a quienes se les propuso el uso del portafolio como procedimiento evaluativo, el cual tuvo como finalidad

informar al estudiante de sus avances, logros e incrementos en el aprendizaje, como también a aprender a superar la adversidad, en aquellas tareas de mayor dificultad, en síntesis lograr una mayor capacidad reflexiva.

Sin embargo, fue posible detectar que el efecto de estos procedimientos en jóvenes adolescentes no es tan efectivo como lo ha sido en escolares menores, por cuanto el hábito no está arraigado y es difícil de formar en niveles de enseñanza superiores. No obstante se puede acotar que la evaluación realizada a partir del análisis interactivo y oportuna participación del docente para retroalimentar, han sido elementos claves para la tolerancia a la frustración e iniciar los procesos de autorreflexión.

Respecto al manejo de la frustración, al inicio el estudiante no es conciente de ello, por cuanto éste se proyecta sólo en la posibilidad y oportunidad de mejorar, lo que le proporciona las herramientas para emprender nuevamente y lograr avanzar.

Es evidente que el uso del portafolio en la evaluación de proceso dentro de las prácticas pedagógicas es un procedimiento fundamental que contribuye al éxito escolar, la actitud del sujeto, las expectativas de éste y por tanto su capacidad para emprender, aún cuando experimente los fracasos.

Todos estos rasgos se han podido observar en investigación que ha sido apoyada por la Dirección de Investigación de la Universidad de Concepción N° 2002.162.042-1, que ha podido evidenciar resultados cualitativos en los estudiantes que son de gran relevancia en su formación tanto académica como en su integridad personal.

OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

- ✓ Promover en los estudiantes una actitud crítica y analítica frente a su desempeño en tareas de aprendizaje que requieren la integración de diversas habilidades intelectuales, fundamentalmente de aplicación.
- ✓ Crear en los estudiantes el hábito de analizar los trabajos realizados y propiciar su mejoramiento con la intervención oportuna del docente, hasta lograr una práctica de autorreflexión.

METODOLOGIA

La investigación efectuada es de carácter descriptivo, de campo y de corte cualitativo (Buendía, Colás, Hernández, 1998). El sistema de recogida de información está dentro de "los sistemas categoriales cerrados, como selecciones específicas de conductas, acontecimientos o procesos que ocurren en un intervalo de tiempo concreto"; las observaciones efectuadas son registradas de acuerdo a las "frecuencias de aparición categorial, secuencialidad y encadenamientos de las mismas" (Buendía, González, Gutiérrez, 1999, p.21). Según los autores este método corresponde a las etapas más avanzadas en los procesos de observación.

Las técnicas utilizadas en esta investigación fueron directas e interactivas, como lo es la observación participante y las entrevistas cualitativas, de igual forma se utilizaron técnicas indirectas o no interactivas, a través de documentos personales, tales como documentos y registros en los portafolios.

Los estudiantes que asisten a Enseñanza Técnico Profesional, pertenecen a un Establecimiento de dependencia Municipalizada, y se trabajó con un tercer año, específicamente con aquellos que asisten a la especialidad Contabilidad, en la asignatura de contabilidad básica. La elección de la especialidad y curso dependió de la autorización administrativa del Director del Establecimiento y del profesor encargado de la asignatura. El establecimiento atiende a estudiantes de nivel socioeconómico medio-bajo, y la edad promedio de los estudiantes del curso es de 17 años.

Muestra: la constituyó un grupo curso de 38 estudiantes, por consiguiente se trabajó con una muestra denominada por conveniencia ya que el curso estaba formado por el establecimiento.

Procedimiento

A partir de las entrevistas efectuadas con el profesor de curso se pudo obtener información en torno al sistema de evaluación que el docente utilizaba antes de iniciar el nuevo procedimiento evaluativo. Esta se orientaba hacia un procedimiento evaluativo criterial sin *feedback*, se corregía y calificaba cuantitativamente a sus estudiantes. El profesor elaboraba trabajos y tareas a los estudiantes que requerían de éstos una integración de lo teórico con la aplicación práctica y la modalidad empleada al interior del aula era tanto individual como grupal en la asignatura de especialidad profesional, además de ello aplicaba pruebas escritas de selección de respuesta.

En consecuencia, ya existía una práctica frente a la evaluación de proceso, como lo eran los trabajos realizados por los estudiantes y que se centraban en la resolución de problemas propios del ámbito de su especialidad, no obstante éstos no generaban oportunidades para mejorar u optimizarlos con la retroalimentación del docente. La diferencia entonces se marca en la evaluación que se hace con dichos trabajos, la que no destacaba los ejes importantes de la solución del problema como tampoco enfrentaba al estudiante a un referente que le permitiera comparar cualitativamente su desempeño y valoración de éste, con los procesos y estrategias llevadas a cabo.

Esto contribuyó a involucrar al docente en una nueva práctica de enseñanza como evaluativa, la que Hernández denomina cualitativa: “en esta concepción el profesor interacciona con el alumno en línea con la concepción cualitativa del aprendizaje, que conlleva a la construcción activa del significado por el estudiante” (1997, p.192). Acá lo importante es conseguir que el estudiante se comprometa con el aprendizaje personal dado que lo fundamental es el alumno y su aprendizaje, por ello la interacción con el docente es vital.

Esta nueva iniciativa se materializó precisamente con la creación del portafolio; los alumnos tenían noción de la carpeta personal, aún cuando ésta no cumplía las características de una evaluación multidimensional como tampoco de un portafolio.

La diferencia con esta propuesta se centró en la utilidad de la carpeta, ahora denominado portafolio, cuyo propósito era registrar sus diversos trabajos, discutirlos y analizarlos con su profesor según pauta entregada por éste, con posterioridad efectuar una reflexión en torno a sus debilidades, fortalezas e incrementos en sus aprendizajes (Treiber, 1998). Uno de los propósitos del portafolio como procedimiento evaluativo era registrar aquellos acontecimientos más relevantes en cuanto a su historia en las actividades académicas de la asignatura y, desde la perspectiva de la enseñanza, una estrategia que permitiera al estudiante un involucramiento en aprendizaje personal como también lograr de él una meta aprendizaje. Realizar semanalmente, dentro o fuera del aula, una entrevista con su docente fue uno de los hitos que permitió generar cambios cualitativos a partir de la interacción profesor alumno. Eso permitió la aproximación y mediación del docente a través del diálogo y la comunicación efectiva (Vygotsky, 2003).

El valor del portafolio se centra en la utilidad que es posible de efectuar con la información que en él se registra, de manera que tanto el estudiante como el docente tuvieran la oportunidad de analizar los efectos de retroinformación y decodificación del alumno durante las actividades

académicas. De esta manera se realizaba un reforzamiento válido y oportuno para mejorar el aprendizaje para el dominio de una tarea en particular.

Se efectuaron entrevistas con los estudiantes de manera de recoger opinión respecto al trabajo realizado a través de este procedimiento. En relación a la evaluación ésta se realizó de acuerdo a un enfoque meramente criterial al término de la unidad seleccionada, considerando para eso todos los avances e incrementos obtenidos por el estudiante en una línea de tiempo que limitaba el desarrollo de la Unidad Temática elegida (Treiber, 1998).

RESULTADOS OBSERVADOS

A través de la observación y entrevista con el docente y alumnos involucrados, se encontraron unos cuantos cambios cualitativos interesantes y que son factibles de reforzar en investigaciones futuras, como también consideraciones que tendrían que tornarse en cuenta en niveles inferiores de educación. Los cambios cualitativos se pueden destacar en las siguientes categorías:

Sociológicas

- ✓ Organización de tareas y trabajos en equipos, crecen en calidad.
- ✓ Liderazgos al interior de los grupos, van variando.
- ✓ Interacción entre pares, aumenta.
- ✓ Interacción con profesor, mejora ostensiblemente.
- ✓ Mediación del profesor, se hace real y positiva.
- ✓ Ambiente de aula, se distensa y se hace agradable.

Psicológicas

- ✓ Se acrecienta la autoestima del alumno.
- ✓ Mejora su autoconcepto.
- ✓ Aceptación a la crítica y tolerancia a la frustración.
- ✓ Actitud del estudiante, se torna positiva frente a tareas de aprendizaje.

Cognitivas

- ✓ Activación de un proceso de autorreflexión frente a la tarea de aprendizaje.
- ✓ Reconocimiento de limitaciones y fortalezas.
- ✓ Meta-aprendizaje, se orienta a los procesos de cómo realizar la tarea.
- ✓ Aprendizaje para procesar los contenidos y transferirlos.

Desarrollo Personal

- ✓ Mayor responsabilidad hacia las tareas de aprendizajes.
- ✓ Confianza en su capacidad.
- ✓ Perseverancia en la tarea hasta lograrla.
- ✓ Sentido de trabajo en equipo.
- ✓ Tomada de iniciativas y logro de autonomía.
- ✓ Tolerancia con sus pares y respecto con las diferencias.
- ✓ Los estudiantes que mantuvieron en el tiempo su portafolio, lograron un cambio actitudinal, de superación y emprendimiento.

Efectos colaterales

A través de éste procedimiento se otorgan mayores oportunidades para lograr los aprendizajes y con ello el estudiante comienza a adquirir mayor motivación para aprender, de igual forma se observó cómo aquellos estudiantes que comenzaron a experimentar el éxito mantuvieron ciertas estrategias de trabajo para determinados contextos.

De acuerdo a los análisis cualitativos, efectivamente se logran muchos avances en la actitud del estudiante frente al fracaso, entendiéndose por éste, cuando enfrenta una tarea de aprendizaje con serias dificultades y resultados erróneos o imperfectos. El hecho de reconocer y localizar sus errores como también recibir la retroalimentación en forma oportuna y natural dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, le da al estudiante oportunidades para superarlas, lo que le otorga mayor estabilidad tanto en su proceso de aprendizaje como en su autoconcepto.

De acuerdo a lo observado se puede señalar que los objetivos planteados en esta investigación fueron alcanzados, aunque no podría señalarse en términos cuantitativos el nivel de significación. Por cuanto acá

se pretendió fundamentalmente promover en los estudiantes habilidades que les permitieran desarrollar su capacidad de autorreflexión, autocrítica y análisis frente a sus aprendizajes esperados en una disciplina propia de su especialidad, no hubo hipótesis a contrastar.

Sin embargo, es importante destacar que el análisis cualitativo categorial que se realizó, se depuró a partir de las entrevistas realizadas con los estudiantes al término de la innovación, si bien éstas se observaron en forma recurrente no fueron unánimes. Existió una proporción de estudiantes cercana al 30% del grupo curso que mantuvo una actitud indiferente, no comprometida, desmotivada, como también de resistencia a este tipo de trabajo, por cuanto les significaba un tiempo adicional de dedicación, pero aún así mejoraron en varios aspectos, especialmente en aquellos de categorías sociológicas y cognitivas.

Una de las mayores dificultades de estos procedimientos evaluativos se pueden sintetizar: en el tiempo extraordinario que le significa al profesor retroalimentar a los estudiantes; la falta de espacio físico de los establecimientos, salas en particular para guardar el portafolio, lo que hace irregular su permanencia y actualización por parte de los estudiantes. Los alumnos en esta etapa y nivel de enseñanza carecen de los hábitos para trabajar con mayor autonomía dicho procedimiento.

La generalidad de los buenos alumnos son los que trabajan con dedicación y mayor sistematización este procedimiento, los estudiantes que tienen dificultades de rendimiento se esforzaron y lo mejoraron. Crecieron en su desarrollo personal y persistieron hasta lograr los aprendizajes con éxito. Sin embargo, los estudiantes que mostraron reticencia desde el inicio, y para ellos esta innovación significó una carga, no tuvieron grandes resultados, como tampoco se observaron mayores cambios en su actitud.

Una de las conclusiones que se podrían aventurar en parte con esta investigación, es precisamente la falta de hábitos que tienen los estudiantes en estos niveles prácticamente terminales de Enseñanza Media, factor que influye negativamente en los alumnos para este nuevo sistema. Además está la carencia de las capacidades para realizar un análisis crítico de sus trabajos o de sus pares, las opiniones en general son superficiales y con mucha carga afectiva, en otros términos poco amigable cuando se trata de evaluar a sus pares.

Es importante destacar que las prácticas pedagógicas que conllevan una evaluación de proceso con retroalimentación oportuna, genera en los estudiantes cambios significativos en rendimiento y autoconcepto (Riquelme et. al., 2003). En esta experiencia también se observaron los cambios señalados anteriormente, sin embargo son menores en relación a

la abarcabilidad de los estudiantes a diferencia de lo esperado. Hubo un segmento de los alumnos que no siguieron las instrucciones, no respondieron con actitud positiva, se observó en ellos: malestar, negligencia, falta de interés y otros se autoexcluyeron; esto en términos de proporción alcanzó a un 10% de los estudiantes del curso. Estas actitudes no se modificaron como tampoco no se pretendió presionar e imponer el sistema en forma generalizada y sistemática. Sin embargo con aquellos estudiantes que se trabajó se pudo notar el desarrollo de aquellos rasgos que contribuyen a formar en el sujeto una actitud optimista y positiva sobre si mismo y sobre el profesor. El factor de mayor importancia fue el grado de avance que manifestaron los estudiantes en los análisis críticos frente a sus trabajos y resolución de problemas. La capacidad de integrar los conocimientos y el incremento del autoanálisis crítico tanto personal como de sus pares tuvo un cambio cualitativo, lo que conduce a postular que la evaluación de proceso es el timón de los logros de aprendizaje, independientemente el procedimiento empleado para recoger información. Es evidente que el portafolio trabajado con la mediación del docente tiene un mayor impacto en los resultados del estudiante.

Desde la dimensión del docente este sistema es impracticable en condiciones normales, si bien están concientes que es una herramienta óptima para mejorar el aprendizaje del estudiante y promover otras dimensiones de éste, la falta de tiempo para una docencia indirecta contribuye de forma negativa para su desarrollo. Por otro lado, la carencia de competencias que tiene el docente respecto a este procedimiento y a elaborar los protocolos de evaluación con descriptores de desempeño y calidad es un factor en contra. Otro aspecto importante a considerar es que la gran mayoría de los docentes que trabajan en establecimientos técnicos profesionales para asumir docencia en asignaturas y/o módulos de la especialidad técnico profesional carecen de una formación docente, lo que hace más difícil su comprensión de los enfoques metodológicos y las teorías subyacentes como también los conocimientos elementales de la evaluación, tanto teóricos como técnicos y prácticos.

La gran mayoría de ellos trabaja en este sentido en forma intuitiva, obrando de buena fe y haciendo su labor pedagógica lo mejor que se puede dentro de sus competencias. Es válido destacar que esta experiencia tuvo serias dificultades con el tiempo del docente, lo cual se debió apoyar con tutores, sin considerar el tiempo extraordinario que éste utilizó para el desarrollo de la propuesta. Además se debió trabajar conjuntamente con él para elaborar los protocolos de evaluación, como también capacitarlo para la tarea interactiva y comunicativa que debía realizar con el estudiante.

Otra tarea de largo aliento fue convencer al docente que no calificara con notas durante la evaluación de proceso y sostener que el error es parte constitutiva del aprendizaje y la metacognición, especialmente cuando éste se destaca positivamente con el estudiante.

En síntesis, mientras no exista un verdadero cambio estructural en los establecimientos educativos, que permita favorecer los cambios al interior del aula la Reforma Educativa seguirá siendo una utopía, tal y como se señalara en los inicios de este artículo. Se pueden lograr cambios significativos de calidad y rendimiento, pero éstos no perduran ni son sostenidos en el tiempo por las razones anteriormente argumentadas.

BIBLIOGRAFÍA

ARMSTRONG, Thomas. *Inteligencias Múltiples*. Bogotá, Colombia: Edit. NORMA, 2001. 294p.

BUENDÍA, Leonor; COLÁS, Pilar; HERNÁNDEZ, Fuensanta. *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*. Madrid, España: Editorial McGraw-Hill/Interamericana, 1998. 343p.

BUENDÍA, Leonor; GONZÁLEZ, Daniel; GUTIÉRREZ, José et al. *Modelos de Análisis de la Investigación Educativa*. Sevilla, España: Edit. Alfar S.A., 1999. 218p.

CONDEMARÍN, Mabel; MEDINA, Alejandra. *Evaluación auténtica de los aprendizajes*. Santiago, Chile: Edit. Andrés Bello, 2004. 265p.

DE LA ORDEN, Arturo. *Evaluación y Optimización Educativa*. Salmerón Honorio. Evaluación Educativa. Granada, España: Edit. Universitario, 1997. 438p.

FERNÁNDEZ, Miguel. *Evaluación y Cambio educativo: el fracaso escolar*. Madrid: Morata, 1995. 316p.

GONZÁLEZ, M. *Conducta prosocial: Evaluación e Intervención*. Madrid: Morata, 1992. 159p.

HERNÁNDEZ, Fuensanta. El aprendizaje de los alumnos en el marco del plan nacional de evaluación en las instituciones universitarias. Salmerón Honorio. *Evaluación Educativa*. Granada, España: Edit. Grupo Universitario, 1997. 438p.

- HOUSE, Ernest. *Evaluación ética y poder*. Madrid: Morata S.L., 1997. 271p.
- MARTÍNEZ, J. *La mediación en el proceso de aprendizaje*. Madrid: Bruño, 1995. 205p.
- MILICIC, Neva. *Creo en ti: la construcción de la autoestima en el contexto escolar*. Documento Mineduc. Programa de las 900 escuelas en Chile. Santiago, Chile, 2001.123p.
- RIQUELME, Gladys. *Medición y Evaluación del rendimiento Escolar*. Concepción, Chile, 1995. Editado por Dirección de Docencia, Universidad de Concepción. 277p.
- RIQUELME, Gladys et al. La evaluación de proceso contribuye al logro del aprendizaje y desarrollo personal del estudiante. *Revista Visiones de la Educación*, v. 3, n. 4, p. 64-71, 2003. Facultad de Educación, Universidad de Concepción, Chile.
- _____. Mejoramiento de la habilidad para resolver problemas y desarrollo personal en el aula. *Revista Reflexiones Educativas*, v. 2, n. 2, p. 78-91, 2002. Iquique, Chile: Depto. de Educación y Humanidades, Universidad Arturo Prat.
- RIQUELME, Gladys; JIMÉNEZ, Jorge. ¿Qué entendemos por calidad? Una aproximación a su significado en un contexto local. *Revista Visiones de la Educación*, Concepción, Chile: Edit. Universidad de Concepción, v. 4, n. 6, p. 90-99, 2004. Facultad de Educación, Universidad de Concepción.
- SANTOS, Miguel. *La Evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Granada, España: Edit. Aljibe, 1995. 200p.
- _____. Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. *Revista Enfoques Educativos*, Santiago, Chile: Ediciones Bravo Allende, v. 5, n. 1, p.69-80, 2003. Depto. Educación, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
- SOLÉ, Isabel. Disponibilidad para el Aprendizaje y sentido del Aprendizaje. Capítulo 2, In: COLL, César; MARTÍN, Elena; MAURÍ, Teresa et al. *El Constructivismo en el Aula*, Barcelona, España: Edit. Graò, 2000. 183p.

TREIBER, Kay; MONTECINOS, Carmen. Evaluación auténtica. *Revista Paideia*, Concepción Chile: Edit. Universidad de Concepción, n. 25, p. 70-79, 1998. Facultad de Educación, Universidad de Concepción.

VYGOTSKY, Lev. *Pensamiento y Lenguaje*. Ciudad de México, México: Edit. Quinto Sol S.A. de C.V., 2003. 191p.

Recebido em: abril 2005

Aprovado para publicação em: junho 2005