

TITULO: *EL USO DEL PORTAFOLIO COMO RECURSO METODOLÓGICO Y AUTOEVALUATIVO EN EL AREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO*

AUTOR: *Ernesto Rey Sánchez*

© Edita: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba. 2015
Campus de Rabanales
Ctra. Nacional IV, Km. 396 A
14071 Córdoba

www.uco.es/publicaciones
publicaciones@uco.es



TÍTULO DE LA TESIS: EL USO DEL PORTAFOLIO COMO RECURSO METODOLÓGICO Y AUTOEVALUATIVO EN EL ÁREA DEL CONOCIMIENTO DEL MEDIO

DOCTORANDO: ERNESTO REY SÁNCHEZ

INFORME RAZONADO DE LA DIRECTORA

La presente tesis constituye una aportación relevante en el ámbito de la *Didáctica de las Ciencias Sociales y de la Naturaleza*. Se trata de un trabajo de investigación que se desarrolla a lo largo de una línea continua y coherente que integra teoría, práctica y una propuesta de acción, es decir, el pensamiento, las acciones y las aspiraciones.

El ámbito del pensamiento se constituye a nivel de fundamentación, de la estructuración conceptual, del porqué del trabajo. El de las acciones contempla los hechos concretos tendentes a desentrañar la realidad objeto de estudio, a la elaboración de instrumentos, a la decisión metodológica. Las aspiraciones se plasman primero como objetivos y fines y luego como líneas abiertas de investigación. De este planteamiento tridimensional surge un trabajo doctoral que tiene una epistemología fundada y pertinente, que es una propuesta de *acción didáctica* y que procura estrategias encaminadas a la mejora de la realidad.

Ahora bien, el valor fundamental de este trabajo reside en la inmersión que realiza el investigador en su propia práctica docente. Ello le ha posibilitado algo tan valioso como *ver y oír* sin alterar las situaciones. Claro que, como contrapunto, se ha visto obligado a cultivar el distanciamiento de su papel, a mantenerse fuera de su propia realidad, de su rol docente, para poder acometer la necesaria reflexión crítica.

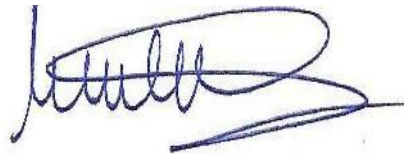
El sentido de esta investigación es conocer si el uso de una estrategia metodológica concreta como es el portafolios ayuda al estudiante en su proceso de aprendizaje, haciéndolo más autónomo y fomentando su pensamiento reflexivo y crítico.

El doctorando ha puesto en marcha esta herramienta y ha observado, desde una posición privilegiada, su funcionamiento. Los resultados obtenidos le permiten afirmar los valores didácticos de la misma y abrir interesantes líneas de trabajo.

Lo anteriormente expuesto permite concluir que la tesis que se presenta reúne todos los requisitos exigidos para el logro del grado de Doctor.

Córdoba, 25 de marzo de 2015

Firma de la directora

A handwritten signature in blue ink, consisting of a large, stylized initial 'M' followed by several loops and a long horizontal stroke at the end.

Fdo.: M^a del Carmen Gil del Pino

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....9

Iª. PARTE: BASES TEÓRICAS

1. Innovación educativa..... 15

2. Antecedentes del portafolio..... 18

3. Concepto del portafolio..... 22

4. Características del portafolio..... 27

5. Uso del portafolio como herramienta metodológica y técnica evaluativa..... 31

6. Tipos de portafolio..... 37

 6.1. El portafolio y los Edublog..... 41

 6.2. El portafolio pedagógico..... 42

7. Las diez fases del proceso de creación de portafolios..... 42

8. Implementación del portafolio en el ámbito evaluativo..... 45

 8.1. Estrategias para implementar el portafolio..... 49

 8.2. Estrategia del portafolio de trabajo y su evaluación..... 50

9. El portafolio: metodología de evaluación y aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior..... 52

 9.1. Estructura del portafolio en el Espacio Europeo de Educación Superior..... 52

 9.2. Criterios e indicadores de evaluación del portafolio en la Educación Superior..... 53

10. El portafolio electrónico..... 55

 10.1. Definición y tipos de e-portafolio..... 62

10.1.1. Definiciones	62
10.1.2. Tipos de ePortfolio	65
10.2. Características, utilización y herramientas	66
10.2.1. Características	66
10.2.2. Utilización	67
10.2.3. Herramientas	67
10.3 Elementos del portafolio digital.....	69
10.4. Estructura o fases de un portafolio digital	70
10.4.1. Fases.....	70
10.4.2. Contenidos de ePortafolio.....	71
10.4.3. Ayudas	72
10.5. Las competencias en los portafolios digitales.....	73
10.6. Ventajas y desventajas del portafolio digital	74

IIª. PARTE: PROCESO DE INVESTIGACIÓN

1. La investigación cualitativa. Una reflexión introductoria	79
1.1. Orientación cualitativa de la investigación: significación conceptual	81
1.2. La orientación cualitativa de la investigación: principales etapas	84
1.3. Características identificadoras de la Investigación Cualitativa	86
1.3.1. Proceso descriptivo-interpretativo	86
1.3.2. La observación introspectiva como fuente de recogidas de datos	87
1.3.3. Enfoque humanista interpretativo	88
1.3.4. La reflexión como generadora de pensamiento	88
1.3.5. Comparación entre técnicas cualitativas y cuantitativas.....	91
1.4. Criterios de credibilidad	92

2. Concreción del proceso: desde los objetivos al procedimiento de análisis	94
2.1. Objetivos o directrices orientadoras	95
2.2. Contexto espacial-organizativo y docente-metodológico.....	97
2.2.1. Contexto espacial-organizativo.....	97
2.2.2 Contexto docente-metodológico	98
2.2.2.1. Escenario/espacio de aprendizaje.....	98
2.2.2.2. Recursos y medios utilizados	98
2.3. Metodología en la realización del portafolio	107
2.4. Características del alumnado, protagonista de la experiencia de aprendizaje	109
2.4.1. Población.....	109
2.4.2. Muestra.....	111
2.4.3. Procesos Psicológicos del Tercer Ciclo de Primaria.....	112
2.5. Técnica para la recogida de datos: Cuestionarios.....	119
2.5.1. Cuestionario como referente de la autorreflexión.....	120
2.5.2. Niveles del cuestionario como técnica de recopilación de datos	121
2.5.3. Características orientadoras del Cuestionario	122
2.5.4. Contenido de los cuestionarios y su aplicación.....	123
2.5.5. Integración de los cuestionarios en la dinámica metodológica del aula	125
2.6. El <i>Atlas.ti</i> , un programa informático para el análisis de contenidos.....	126
2.6.1. Referencia histórica de los programas informáticos cualitativos.....	127
2.6.2. Origen del programa <i>Atlas.ti</i>	129
2.6.3. Proceso o fases de trabajo con el programa <i>Atlas.ti</i>	129
2.6.3.1. Extracción de las unidades de análisis	130
2.6.3.2. Distribución de las unidades de análisis por dimensiones o campos	132
2.6.4 Breve descripción de otros programas informáticos cualitativos	135

2.6.4.1. <i>Nud.ist</i>	135
2.6.4.2. <i>Nud.istVivo</i>	136
2.6.4.3. <i>Aquada</i>	137
2.6.4.4. <i>EthnographS</i>	138
2.6.4.5. <i>WinMAX</i>	140
2.6.4.6. <i>MAXqda</i>	140

IIIª PARTE: PROCESO DE INVESTIGACIÓN: ANÁLISIS “TEXTUAL” DE CONTENIDO

1. Introducción.....	145
2. Análisis de datos: unidades de análisis, codificación y categorización.....	145
2.1. Unidades de Análisis.	145
2.2. Proceso de Codificación	146
2.2.1. Breve explicación.....	146
2.2.2. Cuadro de los códigos emergentes.....	148
2.3. Proceso de Categorización.....	167
3. Tablas de códigos y frecuencias del alumnado y profesorado	168
3.1. Tablas de códigos y frecuencias del alumnado.....	169
3.2. Tablas de códigos y frecuencias del profesorado	185
4. Categorización por preguntas del cuestionario reflexivo del alumnado y profesorado	196
4.1. Categorización por preguntas del cuestionario reflexivo del alumnado.....	196
4.2. Categorización por preguntas del cuestionario reflexivo del profesorado	214

IVª PARTE: CONCLUSIONES Y APERTURA DE NUEVAS LÍNEAS DE TRABAJO

1. Síntesis y apertura de nuevas líneas de trabajo.....	235
---	-----

2. Síntesis de todas las cuestiones planteadas en el cuestionario del alumnado.....	235
3. Análisis del gráfico sobre las cuestiones planteadas en el cuestionario del alumnado.	237
4. Síntesis de todas las cuestiones planteadas en el cuestionario del profesorado.	240
5. Análisis del gráfico sobre las cuestiones planteadas en el cuestionario del profesorado	241
6. Valoración de la experiencia	243
7. Apertura de nuevas líneas de trabajo	249
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.	253
ANEXOS	

AGRADECIMIENTOS

Son muchos los pensamientos y a las personas que me gustaría mencionar, destacando su dedicación y el apoyo mostrado. En primer lugar, tengo que agradecer a la Catedrática M^a Dolores García Fernández, mi anterior directora, su profesionalidad y dedicación, así como su incalculable valor humano y la amistad brindada estos años.

Por otra parte me gustaría agradecer el apoyo y las orientaciones dadas por el Doctor Juan Manuel Muñoz González. Así mismo, no puedo olvidarme de mi amiga Lda.en Psicopedagogía y profesora Águeda M^a Escalera Gámiz por su apoyo incondicional y por la ayuda mostrada hasta el final, ni de Miguel Ángel Ariza Sendra por la gran ayuda prestada.

Por otra parte, he de agradecer al profesor D. Ángel Olmo Risquetz su colaboración y ayuda desinteresada en la redacción y expresión lingüística de esta tesis doctoral.

No puedo dejar de citar a todas aquellas personas que han estado siempre animándome y que constituyen un pilar fundamental de mi vida: mi mujer, Ana, mis padres, mis hermanos Toñi, Laly y Ambrosio, amigos y, cómo no, mis dos hijos Ana Paz y Miguel Ángel, que han supuesto una inyección de fuerza para culminar este trabajo de investigación.

Finalmente, no podía dejar de citar y estar enormemente agradecido a D^a M^a Carmen Gil del Pino, directora actual de la trayectoria final del proyecto, destacando la comprensión y ayuda prestada en todo momento.

INTRODUCCIÓN

Actualmente nos encontramos con unas necesidades sociales muy distintas a las de décadas pasadas. Somos miembros de un mundo difícil que está viviendo cambios permanentemente. Por ello es necesaria una profundización en el proceso de enseñanza-aprendizaje en general y, más concretamente, en el estudio del Conocimiento del Medio como es el caso que nos ocupa.

Considerando el Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural como eje globalizador y concentrador del currículo en las etapas de Infantil y Primaria y su carácter interdisciplinar en las demás etapas educativas, nos parece imprescindible en nuestra tarea investigadora aludir al escenario que envuelve la existencia humana.

Por tanto, el medio se debe entender como el conjunto de elementos, hechos, factores y procesos que tienen lugar en el entorno de las personas y donde, a su vez, la vida y actuación de estas adquieren significado. El área de Conocimiento del Medio Natural, Social y Cultural engloba distintos ámbitos del saber y en la nueva Ley Orgánica (LOMCE), ya no aparecen con esa denominación. Actualmente en su artículo 18, en el punto 2 aparecen las áreas de Ciencias de la Naturaleza y Ciencias Sociales como bloque de asignaturas troncales en cada uno de los cursos para la etapa de Primaria.

Por otra parte, para un aprendizaje más significativo del Medio en las distintas sociedades es necesario que el ser humano esté integrado en su contexto. Para ello es imprescindible que exista un desarrollo específico y profundo en la enseñanza del Conocimiento del Medio. Esta vivencia abrirá al alumnado unas perspectivas extraordinariamente enriquecedoras para comprender el mundo en el que vive.

En los albores del siglo XXI, la sociedad española tiene la convicción de que es necesario mejorar la calidad de la educación. Exponemos dos principios (capítulo I, artículo I, apartados a y h) que aparecen en la LOE, modificada y consolidada por la LOMCE:

- Una educación de calidad a todos los ciudadanos, en todos los niveles del sistema educativo, y conseguir mejorar los resultados generales.
- Necesidad de que todos los componentes de la comunidad educativa colaboren para conseguir la educación de calidad declarada en el apartado a.

Junto a estos principios se encuentra ligado el objetivo comprometido con los objetivos educativos planteados por la Unión Europea para los años venideros, para llevar a cabo una convergencia de los sistemas de educación y formación comunes para el siglo XXI.

Con el desarrollo de convergencia europea de Educación Superior, los modelos científicos y la metodología de la enseñanza universitaria deben experimentar una profunda renovación de manera que propicien un aprendizaje más responsable y activo por parte de los estudiantes. Asimismo, es necesario encontrar estrategias de evaluación que se alejen del enfoque de la tradición cuantitativa y contribuyan a incrementar la capacidad de autorregulación del estudiante (Canalejas-Pérez, 2010).

Para conseguir estas finalidades, es fundamental que se fomente el aprendizaje como una labor a lo largo de toda la vida y que se posibilite durante toda la escolarización, desde la enseñanza infantil hasta la educación de adultos, en las diferentes etapas educativas: Educación Infantil, E. Primaria, E. Secundaria, Bachiller y Estudios Universitarios y/o Superiores (García Fernández, 1998). Otros autores

manifiestan que los discentes del siglo XXI han de saber organizar su conocimiento a través de un aprendizaje que les ayude a comprender su contexto y a afrontar nuevos retos, desafíos y transformaciones del nuevo milenio, todo ello a través de un novedoso enfoque de gestión en auge y de desarrollo del aprendizaje permanente.

En este proceso y continuo cambio tenemos que hablar de la importancia que va a tener la educación mediática o alfabetización digital, que va a permitir a los niños y adolescentes lograr aspectos claves de las relaciones humanas, pudiendo llegar a convertirse en una de las fundamentales fuentes del conocimiento. Para su desarrollo es primordial la figura de los centros escolares. Estos van a ayudar a distinguir a través de la educación mediática aquellas informaciones que por su contenido, dificultad o finalidad no son idóneas para aquellos que se introduzcan solos (Marín y Cabero, 2014).

Y por este motivo la utilización del portafolio de aprendizaje como eje alrededor del cual se organizan y ejecutan las actividades de enseñanza y aprendizaje en educación ha cobrado importancia en los últimos años. Un buen número de experiencias ya han sido investigadas y evaluadas en los diferentes escenarios educativos. Por ejemplo, destacamos los trabajos de Barragán (2005) y Agra (2007). Existen algunos resultados muy significativos en el desarrollo tanto de procesos metacognitivos como de aprendizajes significativos en los educandos. Por ello, en esta investigación nos hemos centrado en la utilización del portafolio como recurso metodológico para la enseñanza del Conocimiento del Medio.

I^a PARTE: BASES TEÓRICAS

1. Innovación educativa

Vivimos en un tiempo de cambio social que ha de tener su correspondencia en el cambio educativo. En la actualidad, debemos enseñar a los jóvenes para desenvolverse en el mundo. Tenemos que involucrar a la sociedad en el conocimiento, en los procesos de pensamiento, en habilidades y actitudes para que puedan prosperar en el siglo XXI. Muchos de los contenidos que actualmente se estudian no son útiles para la vida. En esta sociedad globalizada y digitalizada tan compleja los contenidos se aprenden generalmente de manera superficial.

La educación va unida a la innovación permanente. Está formada por un conjunto de actividades que tienden al descubrimiento y comprobación de fenómenos nuevos con la finalidad de mejorar aspectos metodológicos actualizados al momento actual. Desde el nivel de la Educación Infantil hasta la educación propia de las aulas de la tercera edad necesitamos reformas hacia una orientación básicamente diferente a las instituciones educativas, de su forma, estructura y función (Bartolomé Pina, 1986).

Este cambio al que nos referimos viene condicionado desde leyes y disposiciones, delimitado y concretado por indicadores actuales en nuestra sociedad.

La sociedad está viviendo profundas transformaciones en el ámbito educativo: la integración de España en Europa, que busca su identidad cultural, el continuo y cambiante avance de las nuevas tecnologías y la nueva oferta de valores a la persona primordialmente.

Este fenómeno social exige un estado alerta y permanente de adaptación para poder afrontar la incertidumbre, las adversidades. Investigar y actuar en el cambio es uno de los principales objetivos de la educación.

Todo esto cuestiona de manera especial a los profesionales de la educación implicados directamente en este nuevo orden social. El profesorado ha visto potenciado su papel de investigador de manera urgente para mejorar su propia actividad.

Se está favoreciendo la formación permanente de los docentes a través de procesos de investigación-acción.

Algunos autores e instituciones recomiendan que los centros de enseñanza adopten una cultura de innovación continua y mejora de la calidad mediante el desarrollo de nuevas metodologías pedagógicas, planes de estudios y tecnologías para mejorar el aprendizaje. Hacer más para apoyar y aprovechar el poder de la enseñanza a distancia y para satisfacer las necesidades educativas de los estudiantes. Todo este crecimiento apoyado mediante los cursos en línea apunta hacia el futuro cambiante. Las programaciones están contempladas y desarrolladas para el aula virtual, para proporcionar una solución de aprendizaje flexible para el estudiante de hoy. Este crecimiento está sucediendo tan rápidamente que las autoridades escolares están siendo totalmente sorprendidas por este cambio (Thiede, 2012).

Nuestro proyecto de investigación se lleva a cabo en el aula traspasando las paredes de la misma e interactuando en el contexto social: escuela y familia, principalmente. Nuestro trabajo, de alguna manera, se acerca a la realidad educativa.

La investigación-acción adquiere un mayor protagonismo cuanto más diferentes agentes de la comunidad educativa intervengan. Es entonces cuando esta recoge un mayor valor e importancia (Gil del Pino, 2004).

No podemos hablar de innovación educativa sin antes tener en cuenta las nuevas tecnologías e internet, ya que nos facilitan la información que necesitamos, multiplicando las posibilidades de comunicación y elaboración de tareas.

La educación pretende posibilitar el desarrollo integral (intelectual, emotivo/volitivo, moral, físico...) de cada persona y transmitir la cultura de la sociedad en la que vive para que pueda trabajar en ella y desarrollar una vida que le resulte favorecedora.

Estos cambios sociales solicitan una revisión profunda del currículum que desarrollamos en los centros docentes. Hoy tenemos una “nueva cultura”, unos nuevos instrumentos de trabajo, unas nuevas formas de comunicación. Por ello no podemos seguir formando y evaluando a los estudiantes con los objetivos, herramientas y procedimientos empleados en el pasado.

Peré Marqués (2011) nos habla que el enfoque bimodal del currículum proporciona un marco de referencia, claro y sencillo de aplicar, para así precisar la educación en este nuevo contexto sociocultural. Su objetivo principal es proporcionar al alumnado una formación más acorde a las necesidades sociales actuales. Todas las tareas de aprendizaje del currículum serán de dos tipos: memorizar o realizar, aplicar. Y *hacer* siempre significará *llevar a cabo* con el apoyo de su memoria auxiliar, con sus apuntes, libros o Internet.

En estos cambios socioeducativos podemos decir que la figura del alumno es primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje, interaccionando en tres tipos de relaciones básicas: el alumno con los materiales, alumno-profesor y alumno-alumno. Los estudiantes están buscando cada vez más oportunidades de aprendizaje en línea (Fletcher, Dowsett y Austin, 2012).

Muy ligado a lo anterior manifestamos que el desarrollo de la autonomía del alumno va a depender del desarrollo de la autonomía del profesor (Cakir y Balcikanli, 2012).

El portafolio es una herramienta en proyección adaptable a los cambios sociales, teniendo en cuenta los recursos digitales.

2. Antecedentes del portafolio

El término *Portafolios* pertenece a una tradición muy estrecha en los países anglosajones, especialmente en Estados Unidos, en el ámbito de movimientos de renovación pedagógica, que se propone actualizar y mejorar la enseñanza (Shores y Grace, 2004).

En España se ha extendido el significado de la palabra portafolio comprendido como técnica de recopilación, compilación, colección y registros de evidencias y competencias profesionales que posibilitan a una persona para un desarrollo satisfactorio. Además, debido a la relativa novedad que suponen los portafolios educativos en nuestro país, creemos oportuno acercarnos a este recurso aún poco extendido y nos centraremos en sus comienzos en la educación. Aunque ya se han dado algunas pinceladas sobre él, estimamos oportuno saber cómo se instalaron los portafolios en la educación, cómo han ido evolucionando, qué características tienen actualmente los portafolios educativos, qué tipos existen, en qué formato se realizan, qué materiales se incluyen en ellos, con qué objetivos se llevan a cabo, etc.

En el ámbito educativo, el portafolio se convierte en una metodología de enseñanza y evaluación que hace su aparición como estrategia metodológica alternativa a aquellas de estilo cuantitativo. Se trata realmente de un procedimiento de evaluación de trayectorias de aprendizaje que se basa en las ejecuciones y logros obtenidos

por los participantes y que además incorpora el valor añadido de su potencial de aprendizaje. La difusión alcanzada por esta técnica en el campo de la educación nos la expresa Klenowsky (2005), afirmando que, actualmente, los portafolios están presentes en todas las etapas educativas y en el desarrollo profesional, tanto en el proceso de enseñanza-aprendizaje como en la evaluación y promoción.

Otros autores, como Cole, Ryan, Pick y Matthies (2000), plantean adaptaciones y modalidades de la idea básica del portafolio en función de la naturaleza de la información que se desea constatar y valorar.

En España, Corominas (2000), Rodríguez Espinar (1997) e Ibarra (1997) nos indican que el portafolio es hoy día la técnica más apreciada en el campo del diagnóstico y la orientación en educación, en tanto que informa convenientemente sobre las competencias que una persona o grupo de personas puede demostrar así como la naturaleza y aprovechamiento del proceso de aprendizaje que ha seguido, permitiendo valorar lo aprendido y la capacidad de aprendizaje que se demuestra junto a las habilidades que se tienen en ello. En el portafolio se reconoce el potencial como técnica de evaluación, diagnóstico y como metodología de enseñanza-aprendizaje.

La característica más valiosa que proporciona el portafolio frente a otros procedimientos de evaluación es que nos posibilita fuentes acerca del proceso de aprendizaje y desarrollo del alumnado. La información necesaria acerca del modelo de adquisición de competencias alrededor del cual gira el nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje garantiza la innovación y la convergencia europea, en tanto sustenta la denominada enseñanza basada en competencias. Ya en el *Seminario Internacional sobre Orientaciones Pedagógicas para la Convergencia*

Europea de Educación Superior (9 – 11 de julio de 2003), Josu Sola y Lourdes Villardón hacen referencia al uso del portafolio como técnica de evaluación en el nuevo modelo de enseñanza – aprendizaje, justificado porque se adapta a la mayoría de los criterios de calidad establecidos para un modelo innovador de aprendizaje. Por citar a algunos autores que estudian el tema, destacamos a García Fernández (1998), Gimeno y Pérez (1998), Zabalza (2001), Medina, Sevillano y Domínguez (2006) y Sevillano (2011).

Según algunos autores, los requisitos para que el portafolio se convierta en un modelo innovador del proceso de aprendizaje son estos:

- La evaluación debe estar inserta en el desarrollo habitual del proceso de enseñanza-aprendizaje
- La evaluación debe ser completa y abarcar todo el proceso formativo: inicial, de proceso y final
- La evaluación debe ser formativa
- La evaluación debe tener demandas cognitivas variadas y progresivas

El portafolios puede ser utilizado para diferentes usos estratégicos y didácticos: es un medio favorecedor de los aprendizajes pues es una forma de recopilar la información que nos demostrará las habilidades y logros de los estudiantes, cómo piensan, cómo cuestionan, analizan, sintetizan, producen o crean y cómo interactúan con otros. Es decir, el portafolio en el que hemos centrado nuestra investigación permite identificar los aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes en el ámbito del Conocimiento del Medio, área donde realizamos nuestra investigación. También es un método de apoyo a la enseñanza y un procedimiento de evaluación.

Visto de este modo, el portafolio, por los resultados positivos que produce en el aprendizaje del alumnado, debería ser difundido y aplicado a cada una de las áreas del currículo y se podría adaptar su aplicación a cada una de ellas.

El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) requiere una amplia remodelación del escenario educativo y, particularmente, del rol del docente. Este cambio de una enseñanza orientada en el aprendizaje de contenidos hacia una educación centrada en la adquisición de competencias obliga a convertir la valoración de estas en punto principal de la evaluación del aprendizaje (Zabalza, 2003). Los cambios en el concepto, los ámbitos y los propósitos del proceso de formación del alumno reclaman otros procedimientos e instrumentos que nos permitan recoger la información que buscamos y tomar decisiones sobre la mejora de los procesos de aprendizaje que estamos analizando.

Como citamos anteriormente, se han encontrado experiencias referidas al trabajo con portafolio en España, algunas de ellas documentadas por los propios docentes. Estas plantean instrumentos de trabajo en el aula que presentan relación con el propósito de que maestros, familia y/o alumnos reflexionen sobre la práctica, tales como el diario escolar, el cuaderno de seguimiento y la maleta viajera de García (2000). El primero es un cuaderno de notas en el que el docente expresa de manera secuenciada los contenidos abordados y principales actividades; el segundo es un instrumento-registro de atención individualizada que favorece la autoconciencia del alumno acerca de sus avances académicos y una mayor dedicación de la familia en el desarrollo de sus hijos, y el tercero es una carpeta en la cual los alumnos incorporan trabajos y materiales que realizan para someterlos a evaluación de maestros y alumnos.

En las décadas de los setenta y ochenta del siglo XX en Estados Unidos se dio una gran insatisfacción general con respecto a la educación que se impartía en las escuelas norteamericanas. Esta situación hizo que en los ochenta se produjera una reforma educativa que trajo consigo la urgente exigencia de un nuevo profesionalismo docente (Lyons, 1999). Los encargados de la reforma sabían que la clave para mejorar la educación estaba en la formación de los docentes, así que se hacía necesario tener educadores bien preparados. No obstante, las evaluaciones que se llevaban a cabo para demostrar la eficiencia de los profesores no permiten captar las complejas, desordenadas y múltiples dimensiones de la enseñanza (Shulman, 1988). Las evaluaciones consistían en el *National Teachers Examination*, que se basaba en respuestas de selección múltiple y en las observaciones en el aula. Ninguna de las dos tenía en cuenta, sin embargo, el contexto (se evaluaba a todos los docentes según el mismo patrón sin importar si se observaba a un profesor de Primaria o de Secundaria) ni se recurría demasiado a la reflexión.

En definitiva, el cambio de un ámbito a otro ha exigido una reorganización de la metodología para un uso correcto de los portafolios en el ámbito educativo; en lugar de un instrumento inflexible y cerrado que muestra el ejercicio de un profesional, se convierte en un instrumento abierto y dinámico, en una colección seleccionada de documentos con evidencias de la actuación que reflejan el nivel de ejecución y productos alcanzados dentro de un plan definido y remarcado.

3. Concepto de portafolio

Podemos decir que existen diversos conceptos de portafolio, que varían según el énfasis que cada autor le otorga a aspectos que lo constituyen, además del papel que

asumen los que participan en su elaboración y la relación que presentan con la evaluación o la formación docente.

Autores como Shulman (1998) o Cole et al (2000) destacan características comunes como:

- Criterios para la selección de trabajos
- Definición de unos criterios de evaluación
- Temporalización para la recogida de trabajo
- Otros indicadores relacionados con la selección y evaluación.

Partiendo de esto destacamos varias definiciones teniendo en cuenta que el portafolio puede ser usado en gran diversidad de contextos.

Lyons (1999), Gatica, Orea y Vega (2007) identifican el portafolio como estrategia evaluativa y como una herramienta para atender los procesos del conocimiento.

La diversidad de material presentado en un portafolio permite identificar indicadores sobre la adquisición de los aprendizajes y competencias, conceptos, procedimientos y actitudes y, por tanto, proporciona una visión más amplia y más profunda de lo que los estudiantes saben y pueden hacer de sus competencias transversales y disciplinares (López, Rodríguez y Rubio, 2004).

Para Careaga (2007), resulta indudable que el portafolios es un espacio dedicado a la escritura de prácticas pedagógicas con su correspondiente reflexión sobre las mismas, posibilita una mejor enseñanza y redunda en mejores logros de aprendizaje de los estudiantes. En este sentido, los portafolios docentes constituyen un medio eficaz para reflexionar sobre la práctica pedagógica.

Paulson, Paulson y Meyer (1991) definen el portafolio de la siguiente manera:

Una colección intencional de los trabajos de un estudiante, la cual exhibe sus esfuerzos, sus progresos y sus logros en una o más áreas. La colección debe ser el resultado de la participación intencional de los estudiantes en la selección de los contenidos de su portafolio, debe explicar los criterios utilizados para realizar esta selección, y debe justificar los procesos de reflexión del estudiante (p. 60).

Según Peña (2005), por su carácter formativo, el portafolio constituye un recurso infravalorado para la evaluación centrada en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En tal sentido, González (2008) plantea que el portafolio es un proceso simultáneo de evaluación formativa y continua, que promueve una implicación reflexiva y una autorregulación de todas las audiencias del proceso de aprendizaje, siendo esencial que el estudiante logre una práctica reflexiva. Este proceso culmina cuando el alumnado puede argumentar reflexiva, crítica y creativamente su uso. La evidencia puede tener errores pedagógicos, pero si el estudiante advierte el error analiza la causa y las consecuencias de este y genera alternativas de mejora sustentadas teóricamente. Se entiende que el alumno asume el error como fuente de aprendizaje (Mellado, 2005).

Basándonos en Klenowsky (2005) podríamos definir el portafolio del siguiente modo:

Una colección de trabajos donde incluyen los logros individuales, como son los resultados de tareas, la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje, tests convencionales o muestras de trabajo; además el portafolio documenta los logros alcanzados a lo largo del tiempo. Generalmente el individuo elige el tipo de trabajo que le sirva mejor para expresar su éxito así como para demostrar su aprendizaje respecto a un objetivo particular como podría ser la certificación o la evaluación tanto sumativa como formativa. La autoevaluación es un proceso integral que implica tener capacidad de juicio para valorar la calidad del propio rendimiento así como las estrategias de aprendizaje. Igualmente la discusión y reflexión con los compañeros y tutores durante

una entrevista, una conversación o una presentación, facilita la comprensión del proceso de aprendizaje. El desarrollo del portafolio implica por tanto documentar no solo los logros conseguidos sino también las autoevaluaciones, las estrategias y el análisis sobre las experiencias de aprendizaje, por lo que es mucho más que una simple colección de tareas. (p. 39)

En función de lo que nos manifiesta, este autor, podemos decir que un portafolio es una selección deliberada de los trabajos de un alumno que en cierta forma nos cuenta la historia de sus esfuerzos, su progreso, sus logros y sus ideas. Es un registro de su aprendizaje y reflexión sobre esa tarea. En él deben incluirse la participación del alumno en la selección de su contenido, los criterios de la selección y las pautas para juzgar sus méritos así como las evidencias de su proceso de reflexión (Arter, 1990 citado en e-portfolio selection).

El siguiente mapa conceptual trata de sintetizar los principales aspectos del concepto de Portafolios:

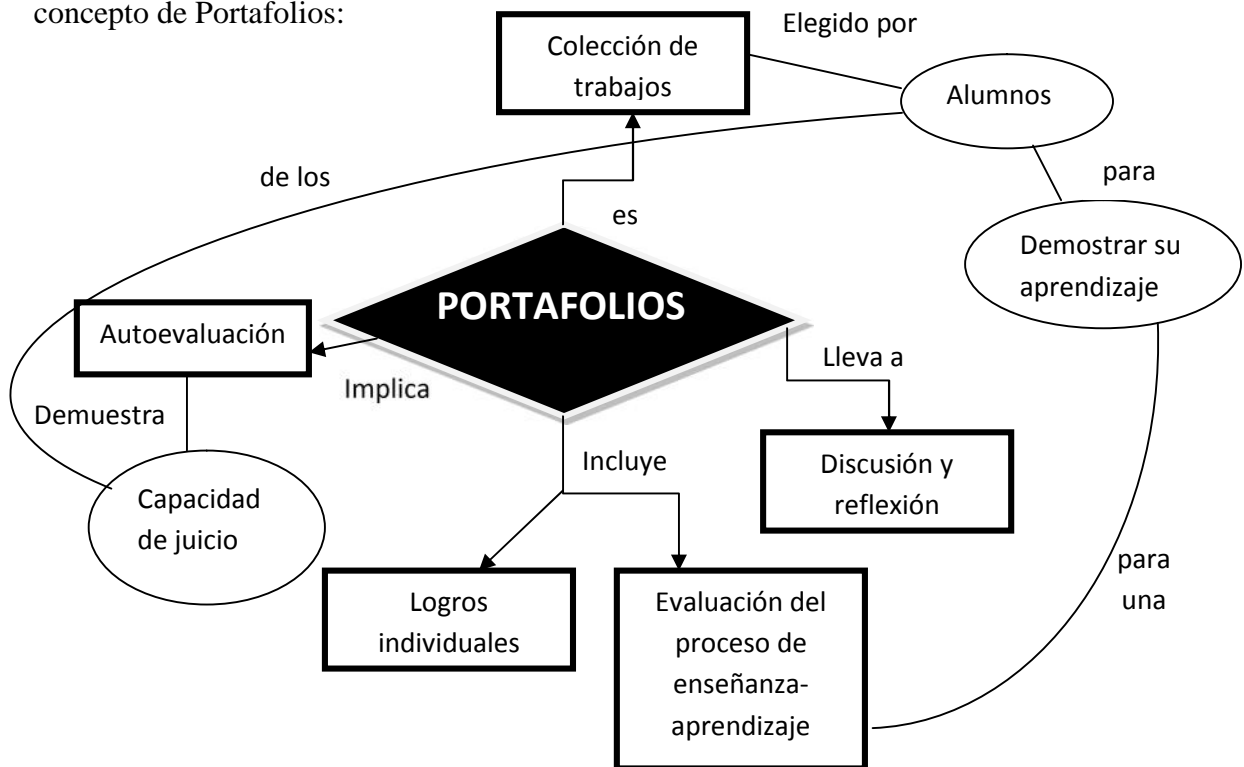


Figura 1. Aspectos del Portafolio
Fuente: Elaboración propia.

El hecho de que los estudiantes seleccionen sus trabajos de una amplia colección hace que reflexionen y sean críticos con los mismos y estas actuaciones son las que les llevan a conseguir los objetivos, dado su propio proceso de autoevaluación, ayudándoles a ser en todo momento más conscientes de su propio crecimiento personal. En esta línea podemos decir que estamos hablando de un enfoque constructivista del aprendizaje. A este respecto, Cano (2005) destaca algunos principios del modelo constructivista que se llevan a cabo con la utilización del portafolio:

- El sujeto es activo en la construcción de su conocimiento
- Todos los aprendizajes que realiza son significativos pues enlaza sus conocimientos previos con sus experiencias, intereses y necesidades.
- Los aprendizajes son funcionales ya que los puede llevar a otros contextos.
- La interacción con otros posibilita generar el aprendizaje.

Los portafolios, incluso con la complejidad y tiempo que implica su elaboración, requieren integrarse en sistemas de evaluación más amplios y holísticos en comunión con otros instrumentos como rúbricas que permiten valorar diferentes niveles de desempeño, entrevistas, observaciones, video, grabaciones u otro tipo de técnicas de obtención de la información e instrumentos propios de la investigación-acción (Díaz y Pérez Rendón, 2010).

El portafolio genera algunos documentos fascinantes, talleres y debates, lo que demuestra la unión entre investigación y enseñanza. La investigación, la enseñanza y el aprendizaje están vinculados y ello constituye una parte crítica del proceso continuo de educación, una vez que todos los estudiantes son ahora los investigadores (Murphy, Griffin y Higgs, 2010).

El uso del portafolio contempla aspectos tales como la autoestima, la unión de compañeros y las relaciones interpersonales, que son considerados aspectos que están

presentes en el bajo desempeño. Los estudiantes que tienen dificultades académicas se caracterizan por tener dificultades para estudiar, completar las tareas y la organización de la información (Maher y Gerbic, 2009).

Los portafolios son cada vez más utilizados entre los miembros del proceso de enseñanza-aprendizaje de la Universidad Nacional de Educación a Distancia. Estudiantes y profesorado realizan interacciones mediante la utilización equilibrada de recursos tecnológicos informáticos y de las telecomunicaciones con el objetivo de que el proceso educativo y del conocimiento resulte más eficaz y eficiente (Alfonso, 2003).

4. Características del portafolio

Los portafolios no poseen unos elementos determinados sino que el educador/a son los únicos que marcan el límite a la hora de definir los elementos y contenidos de los mismos. Los elementos más comunes son las muestras de trabajo: textos, diarios, fotografías, anotaciones escritas y documentos de audio y vídeo.

Bullock y Hawk (en Doval, 2005), sostienen que lo que define un portafolio son cuatro componentes básicos:

- a) Tiene que tener un objetivo concreto
- b) Se desarrolla para algo determinado
- c) Contiene colección de trabajos realizados
- d) Incluye reflexiones y comentarios críticos personales acerca de los trabajos incorporados

A partir de estas premisas, estos autores clasifican los portafolios en los tres tipos que aparecen en el cuadro siguiente:

Portafolio de procesos (Process Portfolio): este tipo se plasma en un documento, una secuencia de acontecimientos encaminada a la consecución de objetivos prefijados. Se tiene en cuenta el cómo más que el propio resultado.

Portafolio de productos (Product Portfolio): con este tipo se pretende que se analicen los resultados de una acción o acciones académicas. Se incluyen tanto resultados positivos como negativos y se busca un análisis global teniendo en cuenta unos objetivos antes que los resultados por muy exitosos que sean.

Portafolio de muestras (Showcase Portfolio): En este tipo se recogen los mejores resultados de un proceso. Su objetivo suele ser de “marketing” personal. Es el tipo de portafolio que utilizan los artistas, publicistas, diseñadores..., que muestran en sus portafolios sus trabajos o logros más representativos. Las fotos más destacadas y los mejores planos de las casas proyectadas formarán parte del portafolio de un fotógrafo y de un arquitecto respectivamente. Además, este tipo de portafolio de muestras puede estar acompañado de recortes de prensa, de vídeos o de cualquier otro elemento en cualquier formato que pudiera ejemplificar el trabajo de un profesional en concreto.

Figura 2. Clasificación de los portafolios
Fuente: Bullock y Hawk (en Doval, 2005, p.113)

Por todo lo expuesto anteriormente, podemos definir el portafolio como una colección de trabajos elaborados por el alumno o el maestro que se relacionan de manera directa o indirecta con actividades referidas a contenidos curriculares.

Sin embargo, es necesario exponer algunas de sus características para diferenciarlo de un concepto extendido de manera amplia acerca del mismo:

- Es una selección deliberada y seleccionada del alumno o del docente (es decir, no responde al azar) que busca dar a conocer los esfuerzos, progresos y estrategias que sigue para conseguir determinados objetivos.
- La selección de trabajos que conforman el portafolio se realiza de manera sistemática al constituir una secuencia cronológica que permite darse cuenta de la evolución de conocimientos, habilidades y actitudes del alumno o del docente en una o más asignaturas.
- Los trabajos contenidos en el portafolio están acompañados de una narrativa reflexiva elaborada por quien lo elabora, la misma que posibilita la comprensión del proceso de aprendizaje de éste en la construcción de conceptos, habilidades y actitudes. Dicha comprensión se propicia en el alumno, pero también en el propio docente.

Son entonces las tres características mencionadas las que permiten diferenciar el portafolio. Estos son utilizados como evidencias de trabajos realizados y constituir una calificación del *portafolio-reflexión*, concepto dinámico que se acompaña por la posibilidad de realizar algunas de las acciones que se presentan a continuación:

- ✓ Reflexión: Derivada de la construcción del portafolio con documentos significativos para el aprendizaje y la descripción que de estos realizan y/o el análisis de las observaciones que adjuntan las personas que tienen acceso a él. Algunos autores consideran el portafolio-reflexión como una fase de su elaboración denominada reflexión de las evidencias, siendo esta el punto culminante del proceso de desarrollo del portafolio.
- ✓ Autoevaluación: Este aspecto permite al alumno efectuar un análisis de las propias habilidades y competencias en lo individual y en relación con el resto

del grupo y realizar esto de forma dinámica, pues tiene la posibilidad de observar sus producciones en diferentes momentos.

- ✓ Evaluación auténtica: Quien elabora un portafolio tiene la posibilidad de mostrar sus problemas y progresos en aspectos específicos referidos al logro de objetivos establecidos por medio de la presentación de resultados derivados de la ejecución de tareas típicas efectuadas en un medio concreto y referidos a aspectos cotidianos.
- ✓ Aprendizajes del aprendizaje: French (1992) establece que maestros y otras personas involucradas en el análisis de portafolios de estudiantes mencionan que al realizar dicha tarea logran entender aspectos básicos acerca del aprendizaje de los estudiantes: qué aprendieron y cómo lo aprendieron.
- ✓ Compromiso de atención a problemas específicos: Al identificar errores en las producciones contenidas en el portafolio se asume el compromiso de llevar a cabo estrategias específicas que tiendan a su solución por quien elabora el portafolio y quien lo revisa, de ahí que se posibilite un trabajo cooperativo.

Los portafolios son un reflejo especialmente genuino de un proceso de aprendizaje. El portafolio como proceso que exige reflexión permanente sobre la enseñanza y el aprendizaje contiene la promesa de obligar a una reflexión más amplia sobre la educación de los propios docentes y su desarrollo profesional. Por tanto, la creación de un portafolio didáctico puede tener un efecto transformador, de ahí la importancia de conocer la herramienta y sus efectos en quien la usa (González, 2010).

5. Uso del portafolio como herramienta metodológica y como técnica evaluativa

La visión de diversos autores que hemos citado hasta ahora nos da muestra de que el potencial del portafolio se reconoce no solamente como técnica de evaluación y diagnóstico sino que se hace un especial hincapié en esta técnica como metodología de enseñanza-aprendizaje.

a. Como herramienta metodológica

Aunque el portafolio sea un recurso metodológico con unas características concretas, pueden existir varios tipos en función de la finalidad y el contexto donde lo empleemos, destacando de este modo las siguientes modalidades:

- *Portafolio del Estudiante*

Aquí el portafolio es una herramienta de enseñanza, aprendizaje y evaluación que conlleva que estén incluidos los diferentes trabajos que han sido realizados por el estudiante y donde se podrán observar sus capacidades, habilidades..., permitiendo de este modo comprobar la consecución de los objetivos en la asignatura que estemos evaluando.

El portafolio sirve como guía de estrategias de enseñanza y actividades que sirven como potencial para el auto-aprendizaje de las áreas (Blanco, 2001).

En este caso el estudiante es el principal responsable en la confección del portafolio. No obstante, el papel del profesor será fundamental, pues debe existir un acuerdo previo entre ambos para que el trabajo elegido siga unos criterios señalados por Klenowsky (2005). Estos son:

- Progreso continuo
- Compresión de un principio o proceso clave
- Originalidad y creatividad
- Logros en contextos diferentes
- Desarrollo de habilidades clave
- Superar los puntos débiles detectados

Dentro de esta modalidad es importante destacar dos aspectos esenciales para un correcto proceso de enseñanza-aprendizaje.

1. Debe existir una interacción continua entre el profesor y alumno
 2. Se debe utilizar una evaluación continua y ajustada a la realidad
- *Portafolio de Evaluación Sumativa*

Esta modalidad se realiza al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje y su propósito es informar sobre el rendimiento de los estudiantes.

- *Portafolio del docente*

Basándonos en la aportación de Shulman (1992) “un portafolio didáctico es la historia documental estructurada de un conjunto de desempeños que han recibido preparación o tutoría, y adoptan la forma de muestras de trabajo de un estudiante que sólo alcanzan realización plena en la escritura reflexiva, la deliberación y la conversación” (p. 62).

Siguiendo también la línea de Lyon (1999), la realización del portafolio docente es como un proceso dinámico que sirve a los profesores para recoger datos provenientes de su trabajo y desarrollo profesional.

Según Grant y Huebner (1998), para la realización de este tipo de portafolio se deben cumplir los siguientes requisitos:

- Ha de ser elaborado para promover la práctica reflexiva
- Ha de potenciar la colaboración entre alumnos y profesores
- Debe ser compartido con otros profesionales
- Ha de realizarse de forma voluntaria por el profesorado
- Ha de ser apoyado por unas condiciones plausibles

Este proceso ayuda al profesorado y lo aproxima a la teoría y práctica, entrando en el entorno de la enseñanza profesional al poder compartir, cooperar, y colaborar con sus compañeros más experimentados, y observarlos en el aula (Jecik et Al, 2012).

Simplificando, podemos afirmar que el portafolio docente está enfocado al desarrollo profesional de los profesores y les ayuda a considerar la compleja y multifacética naturaleza de la enseñanza. De este modo los profesores reflexionan críticamente sobre su actuación práctica y fomentan el diálogo e intercambio de ideas con otros profesionales de su ámbito.

Podemos decir que el profesionalismo docente se refiere al funcionamiento interno de una profesión y la preocupación de los miembros de esta en hacer el mejor trabajo posible (Stairs, 2010).

- *Portafolio para la Certificación, valoración o Promoción*

Es utilizado para realizar una evaluación que lleve a certificar la adquisición de unas competencias profesionales que posteriormente llevarán a seleccionar los candidatos para desempeñar un puesto de trabajo.

Su elaboración constituye un requisito para mostrar las competencias del futuro profesional ya sea de la educación o de cualquier otro ámbito.

También se puede usar con fines de valoración donde se incluyen pruebas que ilustran la competencia profesional en determinado ámbito de acción.

Por último, hay que decir que esta modalidad de uso sirve de ayuda para la promoción profesional siendo una herramienta valiosa donde se promueve la reflexión personal.

b. Como técnica evaluativa

La necesidad de evaluar con precisión el aprendizaje del alumnado es primordial y básica. Esta acción hace que sea una herramienta eficaz y auténtica en el proceso de evaluación (Mazer et Al, 2012).

Debemos tener en cuenta que, para utilizar el portafolio como técnica evaluativa y formativa, tenemos que tener claro el *enfoque evaluativo* desde el que se realiza la evaluación, *el modelo de evaluación* en el que nos vamos a basar y los *objetivos evaluativos* que vamos a determinar para el uso del portafolio.

Estos tres elementos son claves en un proceso de evaluación y cada tipo de portafolio requiere un procedimiento que se adecúe a su objetivo particular.

El portafolio como técnica de evaluación y diagnóstico es denominado por algunos autores como técnica expansionista y alternativa (Barragán, 2005), 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 aquellas que son puramente cuantitativas.

Estas dos características hacen que el portafolio sea una técnica rica en evaluación pero también conlleva que el diseño evaluativo sea más complejo desde el punto de vista de la organización, estructuración y elección de indicadores evaluativos.

Desde esta visión utilizaremos el portafolio del estudiante, pues nos asegura que este tenga cada vez mayor responsabilidad y autorregulación en su proceso de aprendizaje y en la capacidad de aprender a aprender.

En nuestro plan formativo el papel del alumno en el proceso de enseñanza - aprendizaje es activo y participativo, de la misma manera que le otorgamos un papel central en el proceso formativo, pues esa es la razón que debemos cumplir durante la evaluación.

Pensamos que es más importante para el estudiante controlar su propio proceso de aprendizaje que para el profesor. Desde nuestra visión, la evaluación tiene una función transformadora y formativa y, por lo tanto, tiene lugar durante el propio proceso educativo.

A continuación, presentamos criterios para evaluar un portafolio¹

1. Organización y clasificación de las tareas o trabajos
2. Selección de objetivos
3. Relación de los trabajos con los objetivos
4. Constatación de los avances en el aprendizaje
5. Síntesis de los conocimientos
6. Incorporación de preguntas frecuentes las preguntas o interrogantes que el docente y el grupo curso formulan y las respuestas dadas por el grupo y fundamentadas bibliográficamente
7. Selección de lecturas y comentarios pertinentes
8. Demostración del progreso en el aprendizaje: trabajos en “bruto”, esbozos, borradores, apuntes, procesos reflexivos (aprendizajes actitudinales).

¹<http://rubricasrodriguez.blogspot.com.es/2010/07/criterios-para-evaluar-un-portafolio.html>

EXCELENTE	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO CON RECOMENDACIONES	NECESITA MEJORAR
5 puntos	4 puntos	2 puntos	0 punto
Clasifica y archiva todas las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Clasifica y archiva la mayoría de las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Clasifica y archiva algunas de las tareas o trabajos relacionados con los contenidos y objetivos planteados en el bloque curricular.	Las tareas o trabajos no parecen estar organizadas ni clasificadas

EXCELENTE	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO CON RECOMENDACIONES	NECESITA MEJORAR
5 puntos	4 puntos	2 puntos	0 punto
Limpieza y orden en todos sus trabajos y tareas	Limpieza y orden en todos sus trabajos y tareas	Limpieza y orden en todos sus trabajos y tareas	No se observa limpieza y orden en sus trabajos y tareas

EXCELENTE	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO CON RECOMENDACIONES	NECESITA MEJORAR
5 Puntos	4 puntos	2 puntos)	0 punto
Demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento integrándolo en mapas conceptuales, esquemas dibujos u otros	Demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento utilizando mapas conceptuales, esquemas dibujos u otros	Demuestra la adquisición del conocimiento utilizando mapas conceptuales, esquemas dibujos u otros	No demuestra la adquisición profunda y significativa del conocimiento dibujos u otros

EXCELENTE	SATISFACTORIO	SATISFACTORIO CON RECOMENDACIONES	NECESITA MEJORAR
5 puntos	4 puntos	2 puntos	0 punto
Incluye diversidad de material : noticias artículos hipertextos etc, y los relaciona con lo aprendido en nuevas situaciones..	Incluye algunos materiales: noticias artículos hipertextos etc, y los relaciona con lo aprendido en nuevas situaciones.	Incluye material : noticias artículos hipertextos etc y los relaciona con lo aprendido en nuevas situaciones.	Incluye material no del todo pertinente y no hace relación con lo aprendido

Figura 3. Criterios para evaluar un portafolio

Fuente: Rúbrica, s.f

Desde la *teoría Histórico Cultural*, Barragán (2005) afirma que las interacciones sociales toman un papel central en el proceso formativo. En nuestro caso, las interacciones profesor-alumno durante el proceso de evaluación juegan un papel de regulación muy importante, ya que no solo es imprescindible resaltar lo que los estudiantes han logrado sino lo más importante es qué van a poder conseguir con la ayuda del docente, resaltando de este modo el concepto de Zona de Desarrollo Próximo (ZPD), que para Vygotsky (1988) es “la distancia entre el nivel actual de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (p.133).

Este concepto es muy útil desde el punto de vista educativo y en la utilización de los portafolios, ya que vincula el proceso de aprendizaje, permitiendo detectar no solo fases ya completadas en el desarrollo del alumno sino regular la interacción profesor-alumno. Esta regulación llevada a cabo a través de la interacción profesor-alumno nos permite adaptar y personalizar la enseñanza a las características e intereses específicos del estudiante, lo que nos lleva a una evaluación final esperada y planificada conjuntamente (entre profesor-alumno), elevándose el nivel de satisfacción y expectativas del alumnado y, por lo tanto, eliminando del proceso la frustración y las evaluaciones injustas.

6. Tipos de portafolio

Shores y Grace (1998) realizan una clasificación de los portafolios de la siguiente manera:

Privado	De aprendizaje	Continuo
<ul style="list-style-type: none"> • Es confidencial, su elaboración requiere de lineamientos que establezcan de manera clara los aspectos que debe contener, quienes serán sus usuarios y cómo se utilizará. • Incorpora reportes escritos (anécdotas, lista de cotejo, entrevistas) elaborados principalmente por el docente, que no resulta conveniente o necesario incluir en los trabajos de los alumnos, pero que permiten entender aspectos importantes de los trabajos incluidos en el portafolio de aprendizaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es público (amplio). Es el más frecuentemente utilizado, los alumnos en acuerdo con su maestro definen los trabajos a incluir. • Presenta diversas producciones de los alumnos, que permiten tener constancia de sus conocimientos, habilidades y actitudes, lo que posibilita realizar actividades de evaluación y apoyo en aspectos específicos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Es público (restringido). Es una versión condensada de los portafolios privado y de aprendizaje, ya que juntos pueden constituir un auxiliar en la comprensión del desarrollo del aprendizaje. • Es una selección de trabajos clave que documentan los mayores avances de los alumnos en un periodo de tiempo específico y/o la persistencia de problemas de tipos conceptuales o referidos a ciertas habilidades o actitudes.

Figura 4: Adaptación de la clasificación de tipos de portafolio

Fuente: Shores y Grace (1998)

Si bien los tres tipos de portafolio se presentan de manera aislada, tienen en común la importancia que se otorga a las producciones de los alumnos, de las cuales se derivan observaciones del docente.

Desde otra perspectiva, Danielson y Abrutyn (1997) clasifican los portafolios como se presenta a continuación:

DE TRABAJO

Es una colección general y deliberada de producciones, de acuerdo a objetivos específicos. Es la constatación de acciones realizadas por el alumno.

DE EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

Es la documentación de aprendizajes del alumno, se define de acuerdo a contenidos determinados, lo que permite realizar observaciones y tomar decisiones en base al nivel de logro de objetivos curriculares.

DE EXHIBICIÓN

Es llamado también de presentación, debido a que contiene los mejores trabajos, en un intento de demostrar altos niveles de realización alcanzados.

Figura 5: Clasificación del portafolio

Fuente: Danielson y Abrutyn (1997)

Aquí también es posible observar una clara interrelación entre los tres tipos de portafolio. Del portafolio de trabajo surgen otros como el portafolio de exhibición y el de evaluación diagnóstica. El portafolio de exhibición puede favorecer al portafolio de trabajo al proporcionarle evaluaciones, fotografías u otra documentación.

Además, debemos añadir los que más se conocen en la actualidad y están cobrando cada vez más protagonismo en la sociedad. Tales son:

EL Portafolio Europeo de las Lenguas: es un novedoso tipo de portafolio específico muy relacionado con el aprendizaje de Conocimiento del Medio, necesario en el momento actual en el que vivimos y fundamental para ampliar conocimientos. Se desarrolla en el ámbito de la Comunidad Europea, a través de una etapa de investigación profunda y de amplia consulta con expertos (Cassany, 2006). Fue diseñado entre 1998 y 2000. Su lanzamiento europeo se produjo durante el 2001, como manifiesta Little y Perkolová (2003) como clave para el apoyo del plurilingüismo y pluriculturalismo. Este documento es una herramienta práctica para establecer y conseguir claros estándares de aprendizaje que puedan ser tenidos en cuenta tanto en el proceso mismo de enseñanza como en la evaluación.

Tiene dos funciones principales: dar a conocer sobre la competencia lingüística y las experiencias interculturales de las personas titulares del portafolio y ayudarles para que su proceso de aprendizaje de idiomas sea más efectivo.

Está formado de tres partes: el Pasaporte de lenguas, la Biografía lingüística y el Dossier.

Tanto para alumnos como para profesores, el Portafolio Europeo de las Lenguas constituye una herramienta informativa y organizativa de gran utilidad.

Los estudiantes pueden describir y valorar su competencia lingüística con relación a los niveles comunes del Consejo de Europa de modo que les es posible informar de dicha competencia cuando cambian de centro educativo, nivel de idiomas, colaboran en un programa de intercambio o solicitan un trabajo.

Los profesores tienen acceso a la información sobre el aprendizaje de idiomas y las experiencias previas de los estudiantes ayudándoles a identificar las necesidades y motivaciones de los titulares, poner con ellos objetivos y desarrollar programas de aprendizaje; pueden valorar y documentar de manera clara la competencia del estudiante y clasificar los certificados con arreglo a la escala de niveles del Marco común europeo de referencia para las lenguas.

El portafolio digital: es un conjunto de proyectos y documentos almacenados a través de una serie de archivos. Es considerado una herramienta y una alternativa para la evaluación de los aprendizajes en la que por medio de una serie de recursos digitales se incorpora la tecnología al currículo. De esta manera la información de profesores y estudiantes puede ser almacenada con facilidad, logrando que sus autores (profesores y estudiantes) creen, seleccionen, organicen, editen y evalúen su propio trabajo.

Los portafolios digitales contienen básicamente el mismo material que se puede tener en un portafolio tradicional. Sin embargo, son capturados, organizados, guardados y presentados de manera electrónica. Un portafolio digital puede contener fotografías digitales, imágenes escaneadas, archivos de texto, audio, video y/o combinaciones de estos formatos.

Otras definiciones del portafolio digital pueden ser:

“Un e-portfolio es un sistema de gestión de la información basado en web que usa medios y servicios electrónicos. El aprendiz construye y mantiene un repertorio digital de los recursos, que puede usar para dejar constancia de su capacidad y reflexionar sobre su aprendizaje.”

“Los portafolios-web podemos catalogarlos como colecciones de experiencias de aprendizaje que una persona ha recopilado, mantenido y organizado por ella misma, ya que las carpetas, y archivos que forman la colección evidencian o certifican lo que esa persona podría hacer para sí misma o para otras”.

6.1. El portafolio y los Edublog

Durante los últimos años, con la llegada de los blogs, los portafolios han conseguido una aplicación informática que permite crearlos y publicarlos rápidamente. Muchos profesores, innovadores de las prácticas educativas, han emprendido la fusión de estos dos conceptos en uno solo (edu-blog), como modo de sustituir al antiguo cuaderno de apuntes y de tareas en algo vivo, que es creado día a día por los alumnos convirtiéndose en una excelente herramienta práctica para estimular la crítica constructiva y la creatividad de los alumnos y profesores.

Por tanto, destacamos:

- *Edublog usados por profesores:* Son blog creados por profesores con el fin de mantener a los alumnos actualizados con las reflexiones y las fuentes de información que el profesor está usando durante el desarrollo de un curso o programa.

- *EduBlog como portafolios creados por los alumnos*: Son blog creados por los alumnos a modo de un portafolio de aula, como una selección deliberada de los trabajos, proyectos, investigaciones, encuestas del alumno..., dónde deben aparecer, su progreso, sus reflexiones o sus logros. En él deben estar insertos múltiples fuentes como texto, vídeo, audio y fotografías. La participación del alumno en la elaboración y selección de su contenido es fundamental, así como los criterios para su publicación y las pautas para juzgar sus logros.

6.2. El portafolio pedagógico

El portafolio de aula es asumido como portafolio pedagógico por su categoría integral de evidencias de aprendizajes. Así, se convierte en una herramienta fundamental e importante para el trabajo en el aula no solamente disciplinar sino multidisciplinar e interdisciplinar, en cuanto a que los estudiantes no solo aprenden en un área sino que pueden integrarlas todas en su portafolio, sobre su proceso de aprendizaje. Para el docente es entonces una herramienta práctica que permite ver la forma de aprender de sus alumnos y sus procesos mentales, además de facilitarle una estrategia de organización y desarrollo de su creatividad.

7. Las diez fases del proceso de creación del portafolio

Debemos dejar claro que el proceso que presentamos a continuación deberá aplicarse en el orden que más convenga al educador, porque los mejores sistemas de portafolios se han desarrollado a partir de las necesidades e intereses particulares de cada comunidad educativa aunque, no obstante, se recomienda comenzar por las primeras tres fases del proceso y deberá aplicarse en un único curso escolar.

Las diez fases del proceso de creación del portafolio, basándonos en Shoresy Grace (1998) son:

a. Criterio común para el uso del portafolio

Este puede elaborarse mediante preguntas complejas y fundamentales sobre la evaluación basada en portafolios y sigue de forma constante el aprendizaje del alumnado, el profesorado y de los padres. El portafolio se caracteriza por lo siguiente:

- El alumnado debe llevarse gran parte del material a casa.
- Los portafolios son un componente del sistema de evaluación, al que añadimos los informes y los exámenes.
- La mayor parte de muestras de trabajo no tienen puntuación

b. Recopilar evidencias o muestras de trabajo

El uso de portafolios contiene las instrucciones para concretar el tipo de evidencias que el educador debe recopilar (dibujos, esquemas, muestras de escritura, fotografías...). A partir de esa base el docente deberá tomar decisiones:

- ¿Organizará muestras de escritura, fotografías de las actividades, mapas conceptuales, mentales u otro tipo de muestras, o sólo alguno de ellas?
- ¿Recopilará un número determinado de evidencias para cada niño o niña?
- ¿Habrá un intervalo de tiempo entre cada una de las muestras que se recojan? (Semanalmente, cada dos semanas, tres semanas o cuando lo estime oportuno).
- ¿Recopilará los mejores trabajos, borradores o ambos tipos de muestra?
- ¿Puntuará cada muestra?...

Lo más adecuado en Educación Primaria es recopilar muestras de trabajo de los alumnos y alumnas.

Para la recopilación de estas muestras de trabajo se deberá seleccionar un trabajo o actividad para incluirlo en el portafolio. Luego se pedirá a los alumnos que escriban comentarios o reflexiones sobre sus trabajos.

c. Tomar fotografías-videos

Hacer fotografías frecuentes de los niños, niñas y de sus actividades. El maestro deberá plantearse cómo quiere evaluar y si esta fase de los portafolios está presente en sus objetivos de evaluación.

d. Emplear los diarios de aprendizaje

El diario de aprendizaje es un archivo actualizado y permanente, escrito conjuntamente por el maestro y los niños sobre los nuevos descubrimientos y conocimientos que irá modificándose continuamente.

e. Mantener entrevistas con los alumnos y alumnas

Es una modificación o variante del diario de aprendizaje. Es una técnica de conversación que permite corroborar más profundamente el conocimiento del alumnado en un ámbito determinado. Así el educador tendrá una visión más precisa y completa de lo que ha aprendido.

f. Hacer anotaciones sistemáticas

Son anotaciones planificadas estructuradas o sistemáticas sobre las acciones del alumnado en una determinada situación.

g. Hacer anotaciones anecdóticas

Las anotaciones anecdóticas son un recurso excepcional para reflejar y explicar las peculiaridades del día a día en el aula. Por ello, es posible utilizarlas para ilustrar las cartas a los padres o para incluir en artículos de la revista escolar.

h. Redactar o escribir informes

Los informes son una síntesis de las comprobaciones sobre la evolución y desarrollo individual del alumnado durante un periodo concreto.

i. Mantener o propiciar conversaciones a tres bandas sobre los portafolios.

Es el momento de interactuar padres, alumnado y profesorado en la revisión de portafolios y en la evaluación de sus progresos a lo largo de un periodo de tiempo.

j. Archivar o preparar portafolios acumulativos para el paso de un curso a otro

El Portafolio-Archivo o Acumulativo, según Shores y Grace (2004), se pasa a los futuros maestros del alumno, constituye el tercer tipo de portafolio (continuo) y acompaña al alumno a lo largo de la etapa educativa.

Sin embargo, este recurso didáctico metodológico se utiliza por los alumnos para expresarse a través de las lenguas sobre los contenidos naturales, sociales y culturales que son los más cercanos al ser humano y los que motivan con mayor fuerza los aprendizajes.

8. Implementación del portafolio en el ámbito educativo

A continuación describimos diferentes posibilidades que puede presentar el portafolio en el ámbito de la educación en su puesta en práctica.

a) El portafolio constituye una alternativa para la evaluación:

En el ámbito educativo el portafolio se presenta ligado a la evaluación educativa en la década de los ochenta. La definición y caracterización del portafolio sugiere de manera inmediata una relación directa entre el portafolio y la evaluación entendida como, según García (2000), la evaluación continua del aprendizaje del alumnado y de la enseñanza del profesor mediante la acumulación sistemática de datos, análisis de los mismos y toma de decisiones oportunas mientras tiene lugar el propio proceso.

El portafolio se utilizó para documentar el aprendizaje en las diferentes áreas curriculares, siendo este un instrumento que se relaciona con los procesos de aprendizaje de los alumnos, permite también identificar conocimientos previos de los mismos, el conocimiento y valoración de la evolución que estos presentan de manera individual y en relación con el grupo, así como detectar problemas de aprendizaje específicos e incluso fallos en las estrategias de enseñanza, aspectos que posibilitan una definición de alternativas que permitan mejorar la práctica docente y que conlleven mejores aprendizajes.

b) El trabajo con portafolio es una estrategia que contribuye al desarrollo laboral-profesional:

Lyons (1999) plantea que recientemente en Estados Unidos el portafolio ha adquirido importancia en dos ámbitos distintos: la formación y la evaluación del desempeño profesional del docente.

Un aspecto en el mejoramiento de la calidad educativa ha sido el referente a la formación y actualización de docentes. Las estrategias básicas para llevar a cabo estas tareas se han centrado en las siguientes actividades: fomentar los referentes del docente en torno a los objetos de estudio que constituyen el currículum; dar a conocer de manera general las principales teorías del aprendizaje; definir alternativas metodológicas

específicas que llegan a centrarse en un conjunto de técnicas a aplicar; o, como una estrategia más general, elaborar una combinación de las tres estrategias anteriores.

Al evaluar el impacto de procesos de actualización y capacitación a docentes a partir de las estrategias mencionadas se puede establecer que no generan cambios en la práctica docente.

Una estrategia distinta de actualización docente y de reciente introducción en México pretende que el profesor reconstruya conceptos curriculares a partir del análisis teórico del aprendizaje y la enseñanza, la recuperación de experiencias, el análisis de condiciones didácticas adecuadas y la experimentación de actividades prácticas en el aula.

Según Porter y Cleland (1995), existen experiencias vividas que muestran que el trabajo con portafolios elaborados por los propios profesores constituye una actividad reflexiva en la práctica que favorece su proceso de reflexión.

Es importante investigar esta alternativa que se sustenta en la necesidad de que el docente sea sujeto de su propio desarrollo profesional y que dé respuesta a aspectos básicos de la enseñanza y el aprendizaje desde lo concreto que puede resultar el trabajo de los alumnos y sin cambiar las estrategias hasta el momento planteadas.

Los contenidos de los portafolios pueden llegar a constituir elementos básicos para la discusión profesional de los procesos que debe tener el alumno, la identificación de problemas que surgen, la elaboración y el diseño de estrategias para darles respuesta y la creación de los materiales más idóneos que lleven a realizar acciones específicas tales como las que se enuncian a continuación:

- Planeación-seguimiento: detallar y hacer una organización de actividades de clase basada en registros, datos que muestren el avance de los niños y que posibilite la atención a los diferentes ritmos de trabajo y necesidades.

- Comunicación-interacción entre docentes y alumnos: Posibilitar al alumno el examen de sus procesos de aprendizaje, progresos en su propio ritmo de trabajo y en comparación con sus compañeros en actividades que hayan realizado de manera homogénea, acercando a un diálogo más horizontal con el docente e incluso con los padres de familia.
- Evaluación de la función docente: El manejo de un portafolio desde un punto de vista dinámico como la que se presenta en este trabajo permite que el docente acumule datos que explican parte de su práctica misma que puede compartir con el colectivo escolar para analizar sus concepciones y función educativa.

c) El portafolio es un instrumento de investigación:

El portafolio en sí mismo es un instrumento de investigación-acción. A este respecto se han elaborado acciones recientes el mismo en estudios organizados por la Dirección General de Evaluación de la Subsecretaría de Planeación y Coordinación de la S.E.P. (Secretaría de Educación Pública).

En un primer estudio se utilizaron pequeñas colecciones de cuadernos de los estudiantes con el fin de observar el avance programático, identificar la naturaleza de retroalimentación que reciben los alumnos de sus ejercicios, en caso de haberlos, y conocer el nivel de complejidad de las notas de los alumnos (Domínguez, 2001).

En el segundo estudio se implementó el portafolio como una herramienta didáctica que posibilita tener evidencias de los niveles de desempeño curricular de los individuos que se presentan al manejar determinados conceptos. En este caso concreto se diseñó un registro para identificar niveles de conceptualización del sistema decimal de numeración, logrando con esto la posibilidad de establecer una comparativa entre las evidencias de desempeño obtenidas por alumnos de quinto grado.

Danielson y Abrutyn (1999) establecen que una aplicación de manera sistemática del portafolio posibilita llevar a cabo investigación educativa longitudinal (establecen como ejemplo la posibilidad de indagar acerca de avances que presentan los alumnos en áreas específicas) y transversal (mencionan la posibilidad de investigar acerca de uso de determinadas metodologías).

8.1. Estrategias para implementar el portafolio

Es preciso establecer de manera inicial que no existen formas estandarizadas para la implementación del portafolio, aunque es posible identificar experiencias de aplicación que han resultado exitosas. De ahí que se planteen algunas de las características comunes que se han observado:

1. Es preciso concretar formas de comunicación del término, características y funcionalidad del portafolio ante los diferentes miembros del proceso educativo, incluso con quienes no participen en la experiencia.
2. Es posible que un profesor aplique de forma individual el portafolio a sus alumnos. Sin embargo, es más favorable que sea más de un docente quien lo implemente en la escuela por las posibilidades de trabajo conjunto que tiene.
3. Existe la necesidad de concretar inicialmente los criterios bajo los cuales operará el trabajo con portafolio, estableciendo como mínimo los siguientes aspectos:
 - Propósitos (qué se pretende).
 - Usos específicos (para qué utilizarlo)
 - Sujetos involucrados y tareas que deben desarrollar
 - Acciones de seguimiento
 - Instrumentos de evaluación

4. Concretar con los directamente involucrados la estrategia o uso del portafolio, básicamente el proceso de elección de trabajos y las formas de análisis que sobre ellos se realizarán
5. Dar a conocer los portafolios a quien corresponda. Esto no tiene un momento único. Respondiendo a los objetivos planteados y a las necesidades reales.
6. Realizar un trabajo entre los involucrados, buscar información y recopilar sus experiencias por escrito, para comunicarla a otros realizando feed-back.
7. Es necesario evaluar la experiencia para realizar las modificaciones necesarias.

Las acciones presentadas no pueden ser consideradas aún como modelo a seguir, pues, como se mencionó anteriormente, todavía no se han documentado experiencias suficientes sobre las posibilidades de trabajo que ofrece el portafolio.

8.2. Estrategia del portafolio de trabajo y su evaluación

El profesor debe concentrar su acción didáctica inicial en motivar al alumno por el uso del portafolio de trabajo como un medio para registrar y acumular progresivamente los elementos o materiales derivados de sus actividades de aprendizaje, como evidencia tangible o indicador de competencias logradas en su avance hacia determinados objetivos, hacia lo que debe aprender.

La organización del portafolio dependerá de las características y naturaleza de las actividades de aprendizaje que llevarán al logro de los objetivos. Por tanto, el alumno deberá clarificar o nombrar diferentes secciones del archivador o carpeta, como por ejemplo:

Apartado I: apuntes, notas de clases, comentarios de clase

Apartado II: trabajos, actividades realizadas

Apartado III: interpretación de textos

Apartado IV: trabajos en desarrollo

Apartado V: trabajos finalizados

Apartado VI: pruebas, evaluaciones

Apartado VII: autoevaluaciones

Apartado VIII: comentarios e informes del profesor

Los materiales serán selectivamente clasificados dentro de cada apartado por el alumno.

La información contenida en los materiales incluidos en las diferentes secciones del portafolio será de interés para el alumno, para el profesor y para los padres. El alumno construirá una imagen más clara de lo que está aprendiendo, cuantitativa y cualitativamente, dándole el portafolio un satisfactorio sentido de realización y orgullo, ayudándole a incrementar su confianza en las habilidades y competencias adquiridas.

A medida que el alumno repase o evalúe los materiales incluidos en el portafolio se formará una idea más completa y sólida, entenderá más detalladamente sus aprendizajes o logros comenzando a percibir su relación con las actividades y experiencias fuera de clases.

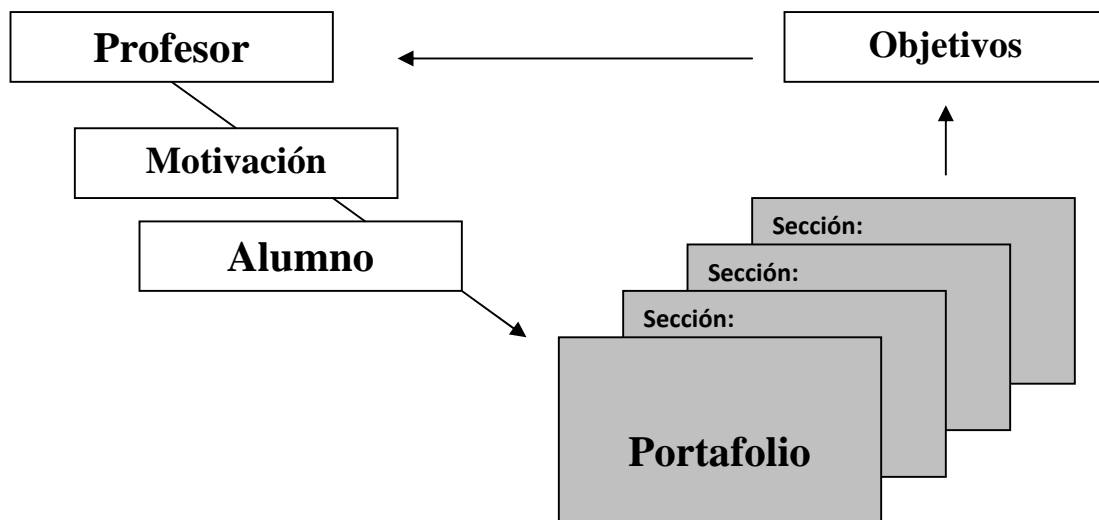


Figura 6. Elaboración del portafolio de trabajo del alumno.

Fuente: Barrios (1998).

9. El portafolio: metodología de evaluación y aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior

Abordaremos el contenido del portafolio como metodología de evaluación y aprendizaje en los actuales estudios universitarios derivados de los acuerdos de Bolonia.

9.1. Estructura del portafolio en el Espacio Europeo de Educación Superior

El objetivo principal del portafolio como procedimiento de evaluación y aprendizaje es convertir a los alumnos en estudiantes reflexivos y críticos.

En el Espacio Europeo de Educación Superior el portafolio puede tomar muchas direcciones, sentidos y formas diferentes, dependiendo de la finalidad y objetivos con los que se utilice. Según la idea de Shulman que compartimos (1999) de que la percepción de portafolios va a estar determinada por la teoría de aprendizaje donde se sustenta. “Será la teoría que se sostenga acerca de la enseñanza la que determine lo que constituye un ítem conveniente para incluir en el portafolio: lo que vale la pena documentar, considerar para la reflexión, lo que se cree útil...” (p. 45)

El portafolio de trabajo no es para nosotros una simple herramienta estratégica o técnica de evaluación sino el nexo de unión de todos los aprendizajes y competencias que se van desarrollando, tanto en el proceso de aprendizaje como al término del mismo.

Estructura de portafolio de la materia	Formato digital	Obligatorias	Página web
			Presentación en PowerPoint
Tecnología educativa curso 2004/2005	Formato impreso	Obligatorias	Instrumento de evaluación
		Optativas	El hombre y la máquina
			Seminario de cine
			Actividades de proceso
			Diario de campo

Figura 7. Estructura de portafolios de la materia Tecnología Educativa curso 2004/2005

Fuente: Barragán, 2005.

9.2. Criterios e indicadores de evaluación del portafolio en la Educación Superior

Los criterios de evaluación en los que nos servimos para hacer nuestras valoraciones y percepciones acerca del progreso del aprendiz están presentes durante todo el proceso.

El portafolio en su conjunto posee un determinado valor pedagógico y evaluativo. Para nosotros, el portafolio en su totalidad debe ser visto desde una serie de indicadores que nos aportarán datos acerca del proceso de aprendizaje desarrollado por el alumno. Este tipo de información formará parte de la nota numérica o evaluación final. A través de la evaluación sometemos también a un proceso de validación las actividades elaboradas para nuestro portafolio durante el proceso educativo, lo que nos permite asegurarnos el éxito metodológico evaluativo a final de curso. Los criterios e indicadores a los que hacemos referencia son:

- **Exposición del portafolio:** Dentro de la presentación de portafolios incluimos la identificación, localización clara y detallada de actividades y de la persona que ha realizado el portafolio.

- **Expresión escrita clara y comprensiva:** Pensamos que es fundamental y necesario exigir a los alumnos un nivel de redacción con cierto nivel literario.
- **Inclusión de información actual, variada y elegida con criterio:** Las diferentes fuentes de información que utilizamos como base de nuestras actividades, ideas y argumentos constituyen un recurso esencial para la evaluación por parte del docente, por lo que deben formar parte de un cuidadoso proceso de selección por parte del aprendiz.
- **Balanza entre la información aportada procedente de fuentes externas, del profesor y la propia del alumno:** Se pide al alumnado un nivel de creatividad propia donde se hagan presentes sus ideas, donde recopile, sintetice y plasme los datos, consiguiendo y despertando en el discente la capacidad de discriminación.
- **Clasificación e integración del portafolio:** Es primaria la capacidad de organizar cada una de las actividades de forma que quede claro para el profesor el proceso educativo seguido por el alumno. Haciendo mención aquí a la capacidad para relacionar todas y cada una de las actividades de forma que no sean actividades islas sino que se consiga una visión integrada de todas las actividades en conjunto.
- **Elección de actividades complementarias y optativas:** El alumno debe mostrar su capacidad de elección adecuada para dejar constancia de lo que realmente él ha decidido que se pueda ver y se califique.

- **Presentación de contenidos, ideas y sugerencias propias en las actividades:** Los portafolios deben tener al menos una parte única y personalizada que los hace distintos de los del resto de compañeros.
- **Participación, Implicación, y compromiso:** Este punto forma parte del compromiso personal que adquiere el alumnado con el área. Este compromiso se aprecia ya da prueba de ello con la asistencia y participación en clase, realización de tareas complementarias, tutorías, etcétera.

Todos estos criterios e indicadores de calidad de los portafolios de los alumnos son experimentados en una perspectiva holística de la evaluación.

10. El portafolio electrónico (ePortafolio).

La situación actual del modelo de enseñanza-aprendizaje hace crear un sistema que recoja la formación integral de los estudiantes, acorde a la realidad social y laboral (Sandoval, Arenas, López, Cabero y Aguaded, 2012).

Las tecnologías actualmente están insertas en nuestras vidas de manera normalizada. En los currícula educativos estas aparecen insertadas de forma natural. Así mismo, el tratamiento de la información y la competencia digital abarca diferentes fases de alfabetización, escrita, digital y uso de Internet (Díaz et al, 2012).

Diferentes experiencias nos permiten reafirmar que actualmente el uso de las Tic en el trabajo es necesario en la mejora de la calidad educativa (Garrote, Pettersson y Christie, 2011)

Es de interés resaltar que aportaciones recogidas en diferentes estudios nos llevan a manifestar que el uso del portafolio electrónico contribuye a un aprendizaje

autónomo, selectivo, crítico, reflexivo y a la toma de decisiones entre otras características (Garrote, Pettersson y Christie, 2011)

El portafolio de evidencias se ha introducido como posible registro de evaluación. Así cuando hablamos de portafolios nos referimos a evidencias que pueden ser individuales o colectivas que reflejan el conocimiento o dominio de su proceso de enseñanza - aprendizaje (Díaz, Romero y Heredia, 2011).

Por otra parte, estudios sobre el portafolio del docente nos brindan conclusiones sobre este, afirmando que fomenta la organización y el pensamiento crítico, recogiendo los méritos y la evolución profesional (Bozu, 2012).

El portafolio del discente permite valorar el proceso de enseñanza - aprendizaje del alumno mediante los registros o evidencias que conforman el portafolio (Sandoval et al, 2012).

La actual sociedad de la información y del conocimiento, caracterizada por el uso generalizado de las tecnologías de la información y la comunicación (TICs) en todas las actividades humanas y por una fuerte inclinación a la globalización económica y cultural, solicita de los ciudadanos la consolidación de nuevas competencias personales, sociales y profesionales para poder adaptarse con garantía a los continuos cambios que imponen, en todos los ámbitos, los rápidos avances de la ciencia y de la nueva economía mundial.

El constante cambio y evolución de los medios de comunicación está manifestando las problemáticas que en comunicación educativa presentan los sujetos que se incorporan al mundo laboral. Como señala en su día Rodríguez Gallego (2003, citado en Marín y Cabero, 2014), “dicha incorporación puede provocar situaciones en

la que los individuos se ven desbordados ante la gran cantidad de información que reciben, con el agravante de no tener desarrollados conocimientos o destrezas que les ayuden a seleccionar de forma crítica lo que realmente es relevante en toda ella”. (p.3)

La adopción de un portafolio electrónico requiere mucho más que una sustitución del portafolio escrito o en papel por otro digital. El proceso de desarrollo de un portafolio digital exige nuevos esfuerzos de trabajo entre profesores, administradores y estudiantes junto a las exigencias de tiempo y competencia técnica (An, H. y Wilder, H., 2010).

Para continuar hablando de los portafolios electrónicos hemos extraído la información de los autores Rey y Escalera (2011).

En la actualidad el e-portfolio, también llamado webfolio, portafolio digital y portafolio multimedia, se consolida como una “e-herramienta” de aprendizaje y evaluación al servicio de alumnos y profesores que propicia la construcción del conocimiento, el análisis, la reflexión de los procesos formativos desarrollados por los estudiantes y el establecimiento de un sólido puente entre la planificación y la experiencia a partir de la aportación de evidencias vinculadas al progreso individual experimentado a lo largo del aprendizaje, que pretende demostrar que se han adquirido dichas competencias en términos de proceso y producto (Barret, 2000).

El portafolio electrónico se utiliza en una amplia gama de áreas temáticas. Su inclusión conduce a cambios en las prácticas de enseñanza y aprendizaje. El proceso trata de evaluar las tareas existentes y modificarlas de manera viable en un entorno de tecnología de la información (Rowly y Dunbar-Hall, 2012).

Actualmente, la evaluación mediante e-portfolio se vincula al seguimiento de un conjunto de indicadores específicos (Villar, 2002) que permiten cuantificar los

productos a ella incorporados, asignar valores a las producciones del alumnado, juzgar el mérito de las actuaciones desarrolladas de cara a la consecución de unas competencias específicas y analizar tanto los contenidos como el continente de las evidencias aportadas por el alumno en su particular proceso de construcción del aprendizaje.

Las experiencias del pasado con las tecnologías innovadoras sugerirían que una tecnología no puede ser tan fácilmente intercambiada por otra. El rápido movimiento hacia toda forma de comunicación basada en web hace que sea probable que, en el futuro, este particular medio electrónico desempeñará un papel importante en la comunicación de conocimientos del profesorado (Forawi et al, 2012).

Es importante destacar que, si bien es cierto que la herramienta portafolio en papel es una alternativa innovadora de evaluación formativa y de producto, también ha generado algunas dificultades de transportabilidad por el voluminoso tamaño, lo que le hace resultar incómodo para estudiantes y profesores y genera problemas de almacenamiento. La implementación del portafolio físico implica un alto costo económico. Su construcción requiere la compra de diversos materiales. Otra dificultad es la escasa retroalimentación que otorga el profesor supervisor, derivada de la falta de tiempo para mantener una comunicación fluida y oportuna con el estudiante.

Los problemas descritos han estado presentes en la mayoría de las universidades que utilizan portafolios de papel. Por ello surgen los portafolios basados en tecnologías de la información y la comunicación. En este sentido, Bonilla et al. (2002) argumentan que el uso de la tecnología facilitará los procesos que ocurren en un portafolio electrónico haciéndolos más sistemáticos, perdurables y prácticos. Para

Galloway (2001) el portafolio en línea propicia la expresión, promueve la competencia tecnológica, fomenta la colaboración, facilita la comunicación, la evaluación y resuelve el problema de almacenaje.

En momentos en que la aplicación de portafolios electrónicos se está expandiendo, se hace necesario aclarar que sus efectos siguen afectando a la formación del profesorado (Strudler y Wetzel, 2012).

La modalidad de e-portfolio presenta beneficios para los usuarios como la portabilidad y la accesibilidad total (Barrett, 2000). Esta accesibilidad facilita a tutores y profesores un contacto directo y oportuno respecto de los procesos de cada alumno; además, otorga la posibilidad de compartir ideas y concepciones de manera fluida (Agra, Gewerc y Montero, 2003). Los portafolios en línea generan un espacio de comunicación asincrónico entre usuarios que posibilita la interacción. Según Blázquez y González (2002) se requiere de “un contexto virtual que favorezca una interacción fácil y fluida entre el programa y los usuarios” (p. 42).

Galloway (2001) señala que el portafolio en línea tiene ventajas significativas respecto del portafolio tradicional de carpeta con argollas. Es más fácil su almacenamiento, su espacio ha dejado de ser físico y ha pasado al mundo de lo virtual. Además, tiene otras ventajas como la reducción del costo de construcción, reproducción inmediata, elaboración permanente con posibilidad de reeditarse y ampliarse.

En el ámbito de la educación sirve, además, como instrumento para compilar los trabajos de un estudiante donde se incluyan reflexiones y otros trabajos. Lyons (1999) señaló que, en Estados Unidos, el uso del portafolio electrónico en las escuelas se originó debido a un clima de insatisfacción con respecto a las escuelas

norteamericanas, que usaban métodos demasiado cuantitativos en la evaluación educativa, así que se presentó a partir de la década de 1970 y continuó en la de 1980.

Una herramienta que se puede utilizar para promover la construcción del conocimiento en la formación docente en el contexto de las TIC es el portafolio electrónico. Como una nueva interfaz, el e-Portafolio constituye otro entorno virtual para el aprendizaje y la enseñanza. La posibilidad de publicación en una versión digital permite a los profesores y estudiantes 'accesibilidad y visibilidad de la creación y el progreso de la construcción del conocimiento utilizando una gran cantidad de fuentes, enlaces y herramientas mediadoras. Por ejemplo, las publicaciones, videos, fotos, imágenes, notas, aparatos, archivos de publicación, etc. Como un espacio virtual de aprendizaje, ePortafolio constituye un entorno hipertextual (Bairral y Dos Santos, 2012).

Powers, Thomson y Buckner (2000) consideran que el surgimiento de los portafolios electrónicos supuso una serie de ventajas importantes; por ejemplo, aunque el portafolio electrónico contiene el mismo material que un portafolio tradicional, el material puede ser capturado, organizado, guardado y presentado electrónicamente. Los elementos del portafolio electrónico pueden ser además enlazados a otros y presentar detalles adicionales. Estas posibilidades son las que permiten a esta herramienta adquirir un nuevo sentido. Con el desarrollo de las plataformas web se acentúa las características principales de la web, como su naturaleza gráfica y habilidad para soportar enlaces entre distintas tareas de aprendizaje digitalizadas, que han cambiado los modos de buscar y consumir la información en general, mejorando algunos aspectos pedagógicos claves del portafolio (Kimball, 2002).

Sin embargo, el portafolio electrónico no debe quedar reducido a una copia del portafolio tradicional escrito a mano. Las posibilidades que ofrece la red han de ser aprovechadas, ya que existen multitud de herramientas que ofrecen una manera de gestionar la información más dinámica, siguiendo las ideas de García (2005). Un portafolio electrónico no se debe solo al formato de intercambio de información (pdf, doc,...) sino al uso interactivo que permite. No supone una copia digital de un portafolio de lápiz y papel, ya que ofrece una serie de posibilidades que lo hacen un instrumento más amplio y adaptable, asumiendo funciones de gestión de aprendizaje.

Ya en diversos contextos educativos empieza a utilizarse el portafolio electrónico y proporciona a los maestros gran cantidad de opciones que aumentan sus capacidades en el uso de las nuevas tecnologías. Además, constituye una estrategia emergente en la educación pública, en la que los centros escolares gestionan ePortafolios de diversas escuelas que proporcionan recursos y soluciones a problemas de muchas maneras, incluyendo Portafolio manual.

El portafolio electrónico representa, sin duda alguna, un potencial recurso para los programas de formación de profesores, incorpora complejos procesos cognitivos que confluyen en aprendizajes significativos para quien diseña y elabora el portafolio. Por tanto, el portafolio electrónico orientado a promover prácticas reflexivas resulta ser un importante recurso pedagógico. No obstante, no debemos perder de vista las limitaciones que representa este recurso, considerado como innovador en el ámbito educativo. Es necesario, ante estas propuestas innovadoras, incorporarlas siempre con una mirada crítica y bajo un riguroso análisis del contexto en el que se instrumenta (Flores, 2011).

En definitiva, el portafolio digital es un instrumento que combina las características del portafolio tradicional con las herramientas tecnológicas a fin de reunir trabajos que permitan el seguimiento y la evaluación del proceso de aprendizaje del alumno, pudiendo ser almacenados en un soporte físico como CD, pen drive, DVD..., o bien puede ser desarrollado en red (Prendes y Sánchez, 2008).

Este tipo de portafolio se identifica, igual que el portafolio tradicional, por:

- a) Indicar la evolución del proceso de enseñanza y aprendizaje
- b) Promover la experimentación, la reflexión y la investigación del alumno
- c) Dar a conocer el punto de vista personal del alumno sobre su aprendizaje
- d) Constatar los momentos claves del proceso de enseñanza y aprendizaje: problemas, soluciones, logros...
- e) Registrar la valoración del profesor sobre el desempeño del alumno en la construcción del aprendizaje

10.1. Definición y tipos de ePortafolio

A continuación pasamos a nombrar las distintas definiciones y tipos del ePortafolio.

10.1.1. Definiciones

Muchos autores, programas y organizaciones han definido el portafolio electrónico. A continuación citaremos las definiciones que consideramos más completas:

Según Barberá, Bautista, Espasa y Guasch (2006), el ePortfolio se configura como un sistema de evaluación integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Consiste en una selección de evidencias/muestras que tiene que recoger y aportar el estudiante a lo largo de un periodo de tiempo determinado y que responde a un objetivo concreto. Estas evidencias permiten al alumnado demostrar que está aprendiendo, a la vez que posibilitan al profesor un seguimiento del progreso de este aprendizaje.

Según Educase (2005), los ePortafolios han aparecido como una valiosa herramienta en línea que los estudiantes, la Facultad, y las instituciones pueden utilizar para recolectar, almacenar, actualizar y compartir información. Los ePortafolios permiten que los estudiantes reflejen su aprendizaje, se comuniquen con sus instructores, tengan información escolar y muestren ejemplos de su trabajo a empleadores potenciales. Los ePortafolios de profesores permiten capturar y compartir métodos de enseñanza y avances en su pedagogía. Las universidades utilizan ePortafolios institucionales para proporcionar acceso a sus colecciones de datos, almacenarlos, analizarlos y ejemplificar los logros de sus estudiantes y de la Facultad para demostrar su éxito institucional.

Un portafolios electrónico es una colección de materiales digitalizados que incluyen demostraciones, recursos y logros que representan a un individuo, un grupo o una institución. Este texto puede comprender textos, gráficos o elementos multimedia que se pueden consultar en Internet o en otro medio electrónico como un CD-ROM o un DVD. Un eP es más que una simple colección, también sirve como herramienta para administrar, organizar y controlar los trabajos creados con diferentes aplicaciones. Los ePortafolios incluyen reflexión personal y por lo regular promueven el intercambio de ideas y retroalimentación. (Lorenzo e Ittelson, 2005, p.1)

En la plataforma The E-Learning Framework (2005), concretamente en la sección *Definition of ePortfolio*, consta que este es un repositorio de información sobre un particular aprendiz, provisto por él mismo y otras personas y organizaciones, incluye

productos en diversos medios que el aprendiz ha creado o contribuido en su realización y ha seleccionado para ser evaluado o mostrar sus logros”.

El ePortafolio es una publicación académica, personal y profesional del alumnado, como estudiante, en Internet. Es una colección de sus trabajos académicos, acompañados de una reflexión sobre su esfuerzo y sobre su propio proceso de aprendizaje, mostrando así su desarrollo a través del tiempo en que será estudiante. Funciona también como una evidencia de sus competencias profesionales. Es un espacio en donde el alumnado expresa sus ideas como persona y como estudiante.

La definición hallada en e-portfolio Australia (s.f.) en la sección *What is an ePortfolio?*, es la siguiente:

Un ePortafolio puede ser un sistema de administración de información basado en web que emplee medios y servicios electrónicos. El estudiante construye y mantiene un repositorio digital de materiales, los cuales pueden emplearse para demostrar sus competencias y reflejar su aprendizaje; teniendo acceso a sus registros, repositorio digital, retroalimentación y reflexiones, los estudiantes pueden lograr un mejor entendimiento de su crecimiento individual, planeación de su carrera y construcción de su CV. La acreditación de sus experiencias extra-curriculares y plan de estudios, hacen del e-portfolio una herramienta poderosa.

Una definición sencilla de esta herramienta podría ser, desde nuestra perspectiva, la de considerar el ePortafolio como un portafolio basado en medios y servicios electrónicos. Lo que marca la diferencia entre este recurso y el portafolio tradicional es el incremento sustancial en el número y calidad de los servicios que aporta tanto a una persona como a una comunidad de aprendizaje, además de no encontrarse supeditado a una secuencia lineal.

10.1.2. Tipos de uso del ePortfolio

El ePortfolio puede tener distintos niveles de complejidad que van desde el e-Portfolio para recopilar muestras no estructuradas a la presentación de trabajos para la auto-reflexión y evaluación por parte del docente (Love, Mckean y Gathercoal, 2004).

Podemos distinguir distintos tipos de uso del ePortfolio (Jones, 2008):

- a) ePortfolio de Evaluación. Permite valorar la consecución de criterios concretos para obtener una titulación o trabajo
- b) ePortfolio de Aprendizaje. Permite ofrecer información sobre los objetivos de aprendizaje incorporando tanto reflexiones y autoevaluación del estudiante como del docente.
- c) ePortfolio de “Demostración de las buenas prácticas”. Permite presentar información o logros a informaciones concretas.
- d) ePortfolio de Transición. Permite entregar muestras y registros de utilidad en momentos de transición o paso de un nivel académico a otro.

Una representación gráfica elaborada por Barrett (2009) propone un equilibrio entre todas las posibilidades de uso del ePortfolio.

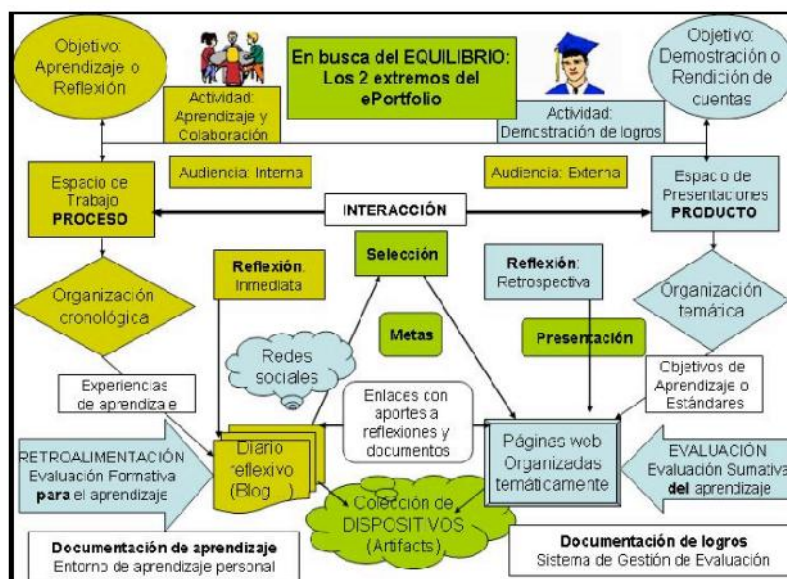


Figura 8. Posibilidades del ePortfolio.

Fuente: Barret (2009).

En este gráfico en función de lo que nos dice Barrett (2009) propone un equilibrio entre distintos aspectos del ePortfolio que interaccionan a lo largo de un continuo proceso – producto, teniendo a su vez una reflexión inmediata junto con una reflexión retrospectiva y llegándose a una evaluación del aprendizaje tanto formativa como sumativa.

10.2. Características, utilización y herramientas

A continuación pasamos a enumerar las principales características del ePortfolio.

10.2.1. Características

Las principales características y componentes que manifiestan diversos especialistas sobre el ePortfolio son los siguientes, según Lankes (1995) y Lorenzo e Itelson (2005):

- Permite incluir textos, gráficos o elementos multimedia que se pueden consultar en Internet o en otro medio electrónico.
- Nos permite agrupar todo el material en formatos que son mucho más manejables, como un CD, un DVD, etc.
- No es lineal por lo que los distintos materiales incluidos pueden ser enlazados entre sí de modo que podemos acceder en cualquier momento a reflexiones, enlaces de interés sobre un determinado tema, lecturas adicionales, etc.
- Nos da la posibilidad, de forma más sencilla que el portafolio tradicional, de actualizar y gestionar los materiales e informaciones disponibles; por tanto, nos posibilita el control y la organización de los trabajos creados en los diferentes medios, sin obviar que es más que una simple colección de recursos.

10.2.2. Utilización

La utilización del portafolio digital está especialmente indicada en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior (Rico y Rico, 2004), ya que:

- Se centra en el alumno y en su proceso de aprendizaje
- Es flexible, ya que el medio digital permite incorporar y actualizar elementos con facilidad
- Hace transparente el proceso educativo
- Evalúa no solo los productos finales, sino también el proceso que ha llevado al alumno a desarrollarlos
- Permite el control del profesor en todas las etapas del proceso de aprendizaje facilitando que el seguimiento y desempeño del alumno se vaya ajustando a los objetivos educativos determinados

10.2.3. Herramientas

Si nos disponemos a elaborar un portafolio electrónico nos encontramos con una gran variedad de herramientas para crearlo. Distinguiremos algunas herramientas en función de su finalidad principal:

- *Herramientas concretas*: en este grupo recogemos todas las herramientas que han sido creadas específicamente para la elaboración y uso de portafolios electrónicos. Suelen ser programas que han de ser instalados en el ordenador. Las herramientas más conocidas son el “open source portfolio” y “elgg” (www.elgg.net), ambos basados en software libre y de distribución gratuita.
- *Herramientas de utilización de documentos*: este tipo de herramientas se refiere a todos aquellos programas que son creados para gestionar documentos pero que

pueden servir para la creación de un portafolio. Nos referimos aquí a programas como word, pdf, open office..., que cumplirían una función sustitutiva a la de los portafolios de lápiz y papel, que, tal y como nos recordaba García (2005), son útiles, pero no aprovechan las posibilidades que nos ofrece el ordenador, ya que un portafolio electrónico tiene un marcado componente de interactividad que permite usos y aplicaciones imposibles en un portafolio de lápiz y papel.

- *Herramientas de software*: engloban a un conjunto de herramientas de comunicación que facilitan la interacción y participación. Dentro de este grupo encontramos sistemas de publicación digital, como wikis y weblogs, que pueden servirnos como portafolios digitales. Sin embargo, el principal problema de estas herramientas lo encontramos en lo referido a la gestión de permisos, ya que parten de la colaboración libre de las personas en su construcción, y en un portafolio educativo han de darse unos parámetros concretos donde el docente pueda gestionar la información de los alumnos pero que ellos mismos no puedan acceder al portafolio de sus compañeros.
- *Herramientas de entorno virtual*: las herramientas de gestión de entornos recogen un conjunto de ellas como blog, comunidades de intercambio de información, etc. Algunas de ellas incluye un espacio para un ePortfolio. Elgg.net permite un espacio de publicación personal propio a cada usuario que reúne elementos de un blog, de un ePortfolio y de una red de comunicación. Está elaborado para promover el aprendizaje a través del conocimiento cooperativo y compartido.

10.3. Elementos del portafolio digital

De acuerdo con Benito y Cruz (2005), los elementos que deben integrar el portafolio digital son los siguientes:

- Presentación del alumno, que puede incluir un mensaje de bienvenida, su foto, currículum académico y profesional, una explicación de lo que el portafolio significa, etc.
- Objetivos formativos, que constituyen el tipo de aprendizaje que el alumno asume y que son la base de su evaluación.
- Productos, que son las muestras de las diferentes actividades desarrolladas en la asignatura.
- Reproducciones, donde se inserta cualquier tipo de información que ha servido al alumno para la realización de los productos (correo electrónico del profesor, enlace página web, etc.).
- Diario de campo, donde el alumno escribe y recoge reflexiones sobre su propio proceso de aprendizaje, realizando la autoevaluación de los productos y de la funcionalidad del portafolio.
- Comentarios del profesor, que aportan tanto las directrices para desarrollar los productos como los comentarios que han guiado el proceso de aprendizaje del alumno.

Según las autoras citadas anteriormente, el diario de campo y los comentarios del profesor son elementos que dotan al portafolio de un valor pedagógico-didáctico. El diario de campo se convierte en el documento que permite articular los diferentes elementos y recoger la reflexión que el alumnado realiza sobre su propio aprendizaje. Por otra parte, los comentarios del profesor ayudan a orientar, guiar y evaluar su consecución.

10.4. Estructura o fases de un portafolio digital

10.4.1. Fases

Según Barberá et al (2006), la estructura común de un portafolio digital está caracterizada por tres fases complementarias y no necesariamente sucesivas:

0. Presentación y guión del portafolio electrónico
1. Recogida, selección, reflexión y publicación de diferentes tipos de trabajos que ponen de manifiesto el aprendizaje del estudiante
2. Evaluación general del portafolio electrónico.

Todas las fases tienen que ir acompañadas de un seguimiento y un apoyo del docente, quien orientará al estudiante en la elaboración de su portafolio electrónico.

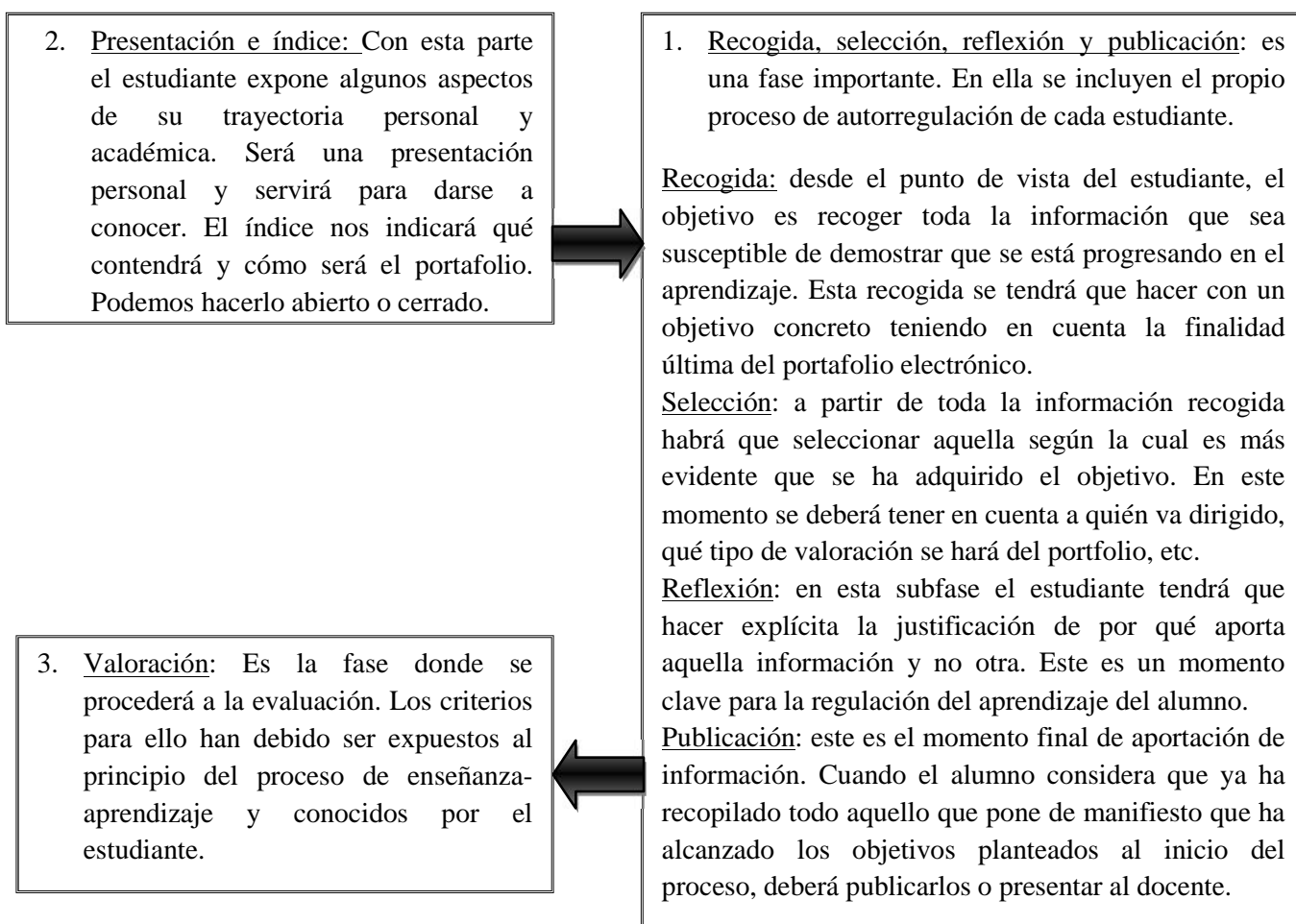


Figura 9. Adaptación de las fases de un portafolio digital

Fuente: Barberá et Al, (2006).

10.4.2. Contenidos de e-portafolio

Según Barton y Collins (1993), los trabajos de los estudiantes para el portafolio electrónico pueden ser:

- a) Artefactos: son evidencias que provienen de trabajos, títulos, certificados de la trayectoria personal y académica previa del estudiante, como se muestra en la siguiente ilustración:

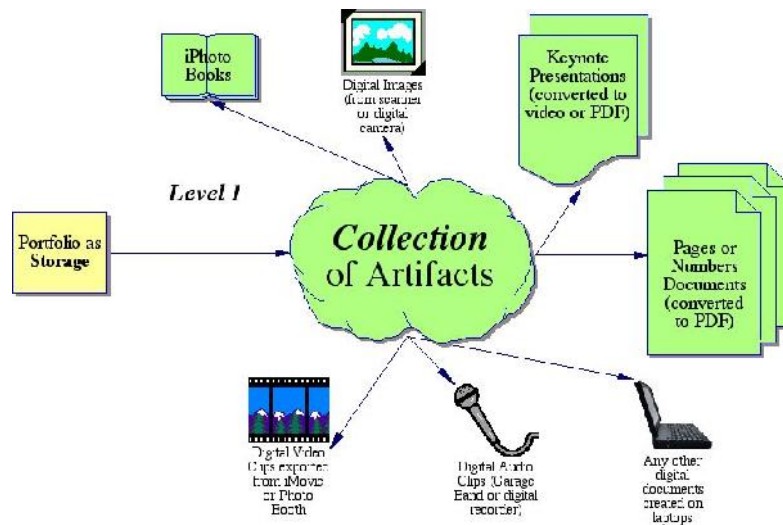


Figura 10. Colección de Instrumentos

Fuente: Barret (2009).

- a) Reproducciones: son evidencias que pueden recogerse del día a día fuera del contexto académico formal (por ejemplo: ejercicios que se hayan hecho en otro curso, actividades que se hayan planificado en otro contexto...).
- b) Producciones: son constancias que se han elaborado específicamente para el portafolio electrónico y que, por lo tanto, están relacionadas con las actividades de enseñanza y aprendizaje.
- c) Muestras avaladoras: son aquellas evidencias que se aportan mediante una tercera persona, como un director de una institución, que certifica que el estudiante ha desarrollado las competencias propuestas.

10.4.3. Ayudas

Las ayudas para la elaboración de los portafolios digitales tienen unas características diferentes y se convierten en un punto importante para garantizar el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje. Concebimos las ayudas educativas desde una perspectiva socio-constructivista (Colomina y Rochera, 2002), es decir, como mecanismos que tienen que facilitar al estudiante la construcción de conocimiento. En un entorno virtual, las ayudas pueden ser proporcionadas por el docente, como agente experto en el contenido del aprendizaje, por un estudiante (compañero del aula) o por la misma plataforma tecnológica.

Según Barberá et al. (2006), las ayudas educativas en un portfolio electrónico pueden organizarse a partir de diferentes aspectos.

Estas autoras consideran que, en función del tipo de información que facilitan, pueden ser:

- a) conceptuales
- b) procedimentales-estratégicas

A su vez, de forma paralela, pueden ser de diferentes tipos según aparecen o se visualizan en el portfolio electrónico:

- a) ayudas contextuales: las que se encuentran centralizadas en la misma plataforma
- b) tutoriales: aquellas que contestan a ayudas de procedimiento
- c) guías: que son instrucciones explicativas sobre cómo elaborar el portfolio

10.5. Las competencias en los portafolios digitales

Los portafolios digitales son un instrumento que el docente utiliza para valorar las competencias que va consiguiendo el estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No en vano estos instrumentos deben perseguir, entre otros aspectos, fomentar la motivación en el alumno. Gavari (2006) lo expresa de la siguiente manera:

La capacidad de incorporar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación al proceso de aprendizaje; que sean capaces de facilitar el aprendizaje; que despierten interés, la motivación y el gusto por aprender; la disponibilidad para aprender por cuenta propia (aprendizaje autónomo) y a través de la interacción con otros; las habilidades para estimular la curiosidad, la creatividad y el análisis; las aptitudes para fomentar la comunicación interpersonal y el trabajo en equipo; la imaginación para identificar y aprovechar oportunidades diversas de aprendizaje, y la autoridad moral (p. 32).

En este sentido, conocer de forma explícita los conocimientos y competencias necesarios que se pretenden desarrollar en una materia resulta especialmente importante para orientar el aprendizaje (Barberá et al, 2006). Es por esta razón que el profesor deberá definir las y explicitarlas mediante el portafolio electrónico para generar un eje alrededor del que girará el aprendizaje y la evaluación del estudiante.

En definitiva, el alumno debe asumir y esforzarse en convertirse en un aprendiz autónomo (Livas, 2000), y con el uso del portafolio digital se le propone que desarrolle las siguientes competencias:

- Logro o finalización de un pensamiento sobre los contenidos que se aprenden.
- Adquisición de la capacidad de cooperar como una manera eficaz de conseguir nuevos conocimientos y nuevas formas de gestionar socialmente el conocimiento.

- Capacidad de comunicar sus conocimientos y sus opiniones teniendo claras las diferencias entre ambos.
- Énfasis y gestión de las propias emociones y las de los demás para lograr una comunicación diversa y fluida.
- Recurso para ser crítico frente al conocimiento, analizando los argumentos que lo apoyan, evaluando la importancia de los datos y de las evidencias, de forma que permitan emitir juicios razonados y tomar decisiones razonadas.
- Capacitación para automotivarse, de forma que los alumnos sean capaces de gestionar sus metas y razones.

10.6. Ventajas y desventajas del portafolio digital

Las ventajas del portafolio digital frente al portafolio tradicional se puede observar en tres aspectos:

1. Fomenta el aprendizaje activo-participativo por parte de los alumnos. Estos son discentes activos solamente cuando asumen la propiedad y el control de su aprendizaje. El portafolio les ayuda a fijarse metas de aprendizaje, repasarlas periódicamente y asumir la responsabilidad de su aprendizaje. Al mismo tiempo, el portafolio digital motiva a los alumnos, ya que les solicita enseñar su trabajo al resto de la clase a través de Internet. Por otro lado, les anima a reflexionar sobre sí mismos.

No hay que olvidar que el portafolio digital es un instrumento que posibilita al alumno obtener retroalimentación (feedback) sobre su eficacia en alcanzar los objetivos planteados, sobre la eficacia de sus estrategias de aprendizaje y sobre la claridad en la presentación de lo que ha aprendido.

2. Promueve el desarrollo de competencias básicas en el alumno, tales como:
 - Ñ Habilidades de comunicación con grupos de personas y medios diversos en más de un idioma.
 - Ñ Capacidad para analizar datos cuantitativos y cualitativos.
 - Ñ Capacidad para interpretar, evaluar y utilizar la información de diversas fuentes.
 - Ñ Habilidades para transmitir, plantear y evaluar problemas.
 - Ñ Capacidad de responder a problemas con soluciones creativas
 - Ñ Flexibilidad intelectual y manejo del cambio
 - Ñ Trabajo en equipo, incluyendo trabajar con equipos diversos, en entornos virtuales que han de llegar a acuerdos.
3. Cuenta con la versatilidad del medio digital por la facilidad de almacenar información (el espacio ya no es físico sino virtual), por su capacidad para ampliar o modificar los documentos de trabajo, por su “permanencia” y por la posibilidad de compartirlo con cualquier persona sin restricciones.
4. El portafolio digital permite almacenar y conservar productos del alumno en diferentes formatos. Los documentos se pueden almacenar fácilmente en archivos y carpetas, tanto los escritos como la grabación de una entrevista, un modelo tridimensional, ilustraciones, un bosquejo, una animación, etc.

Pero el portafolio digital también tiene desventajas. Por un lado, exige cierto nivel de conocimientos informáticos por parte del docente y de los alumnos que si no se poseen puede hacer que sea una herramienta poco práctica. Los costes asociados al desarrollo del portafolio digital en cuanto a recursos tecnológicos (software y hardware) es otra de sus desventajas, ya que no siempre son y están tan accesibles como se espera. Por último, el portafolio digital debe formar parte del modelo educativo para que

realmente se considere un instrumento valioso en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos.

IIª PARTE:

PROCESO DE INVESTIGACIÓN: DESDE LOS

OBJETIVOS AL PROCEDIMIENTO Y

ANÁLISIS.

1. La investigación cualitativa. Una reflexión introductoria

Como alternativa al enfoque cuantitativo, desde mediados del siglo XIX aparecen una serie de tendencias en investigación englobadas en la expresión "enfoque cualitativo".

La investigación cualitativa se sumerge en un mundo complejo lleno de costumbres y modelos, aunque también de contradicciones y conflictos, dado que esta forma de investigar, al ser una opción ético-política, no está libre de valores. La escuela, dice Santos Guerra (1990), "es una *caja negra* en la que entran los alumnos con un caudal de saber (muchas veces no se sabe muy bien cuál es), y de la que salen con otro bagaje". (p. 5) Lo que queremos es abrir esta caja, desentrañar su entramado y, finalmente, comprender –para posteriormente transformar- lo que sucede dentro de ella.

Para lograr nuestro fin necesitamos hacer un ejercicio difícil, el de empatizar y alejarnos de nuestra propia actividad para reflexionar sobre ella, para reconsiderarla y recomponerla.

Como los fenómenos que estudiamos tienen un carácter socio-educativo, es necesario que utilicemos métodos e instrumentos de naturaleza cualitativa. Estos métodos producen datos descriptivos, como las palabras de las personas, sus textos escritos, su conducta, los escenarios en los que actúan, etc. El científico social cualitativo se ve, generalmente, en la necesidad de crear su propio método. Sigue orientaciones, pero no reglas.

Se acusa a la investigación cualitativa de falta de rigor y de asepsia ideológica. Hemos de decir que esta acusación se hace desde los planteamientos de otros procesos de investigación, por lo que, en buena lógica, tampoco tiene rigor ni asepsia ideológica. Las impugnaciones han de ser formuladas desde los parámetros de este paradigma,

porque de lo contrario estamos presuponiendo que existe un paradigma modelo desde el que han de evaluarse todos los demás.

Otra importante afirmación que recibe esta metodología es que adolece de carácter objetivo. Se está revisando desde hace algunos años este concepto Scriven (1972) afirma que, a veces, se percibe la objetividad en términos del número de personas que investigan u observadores. Si solo una persona realiza las observaciones se considera que son más subjetivas y dudosas. Para él, no siempre la objetividad va asociada al número de personas², y establece los conceptos de *objetividad cualitativa*, en la que los datos son de alta calidad si los investigadores se han implicado de manera importante para recogerlos, y *objetividad cuantitativa*, en la que unos investigadores replican las observaciones de otros. Para nosotros, la objetividad, tanto dentro de métodos cuantitativos como cualitativos, viene dada por el espíritu crítico con el que se trabaje. Una investigación, sea del corte que sea, es objetiva si está abierta a la crítica externa.

Presentamos una investigación en la que no es el discurso el que enjuicia la práctica, sino la práctica la que juzga el discurso, una investigación que pretende reunir las siete características siguientes, para cuya elaboración nos hemos basado en las señaladas por Taylor y Bogdan (1998) para la investigación cualitativa:

a) Inductiva, es decir, que parte de los datos para comprenderlos e interpretarlos, y no para comprobar hipótesis o generar teorías.

b) Contextual, que analiza completamente escenarios globales, contextos. Cualquier acontecimiento, por trivial que nos pueda parecer, tiene valor. Es por tanto una investigación holística, en la que no se aíslan variables, pues todas ellas son de nuestro interés.

² Ningún investigador puede asegurar que sus observaciones son puras, que no están afectadas por sus concepciones personales, por sus deseos, por sus conocimientos, etc.

c) Natural, que pone en juego dos sentidos fundamentalmente, la vista y el oído. No se altera el curso de los acontecimientos, sino que estos fluyen naturalmente a la vez que son observados.

d) Descriptiva, que busca, en lugar de la verdad, la narración de los hechos, y en esta narración admite todas las perspectivas.

e) Humanista, que no pretende reducir los datos a números, porque los datos con los que trabajamos son palabras, hechos, sentimientos, vivencias, etc., de personas, y lo que perseguimos es conocerlos, experimentarlos e interpretarlos. Con datos estadísticos no podríamos hacerlo.

f) Transferible, no generalizable, es decir, la investigación se hace en un contexto determinado, no tiene validez externa, no se puede generalizar, solo transferir a otros contextos.

g) Ética, o sea, que supone un compromiso con la realidad investigada, primando la privacidad y el respeto, devolviendo los datos a los implicados, pues ellos son nuestra principal audiencia.

1.1. La orientación cualitativa: principales etapas

Influenciados por Van Manen (2003) y Flick (2004), sintetizamos los momentos o etapas principales de la historia de la investigación cualitativa, siguiendo también a Luque y Ontoria (2000) y a Medina y Castillo (2003).

a) Etapa de consolidación: Sin hacer referencia a los antecedentes remotos de la investigación cualitativa, dentro del campo sociológico o de investigación social, indicamos que surgió en Estados Unidos ante las necesidades sociales, sanitarias y educativas, y en Francia con Leplay ante la vida de la clase trabajadora. En este proceso inicial y configurador se encuentra Mac Lennan, Taylor, Montessori, Malinowski, la Escuela de Chicago con Anderson, Mead, Shaw, Cressy

Sutherland (Muñoz, 2009). Entre estos años de consolidación, las principales técnicas metodológicas que se utilizan son la observación participante, la entrevista en profundidad y los documentos personales.

b) Etapa de sistematización: Posteriormente, tras la Segunda Guerra Mundial y hasta los años setenta del siglo XX, podemos hablar de una etapa de sistematización que Denzin y Lincoln (2000) denominan *fase modernista*. Se trata de un periodo donde se suceden trabajos con los que se intenta formalizar los métodos cualitativos (Cicourel, Glaser y Strauss, Filstead, Lofland, Bogdan y Taylor, citado en Muñoz, 2009). Los investigadores dan paso a una serie de nuevas teorías interpretativas como la etnometodología, la fenomenología, etc., orientadas hacia un tipo de investigación cualitativa más cercana a las clases populares de la sociedad. Existe preocupación por ajustar los argumentos de Campbell y Stanley (Muñoz, 2009) referidos a la validez interna y externa de los modelos interaccionistas y constructivistas. Se vuelve la mirada a la escuela de Chicago como fuente de inspiración. En el campo educativo destacan autores como Miles y Huberman (1994) y Strauss y Corbin (2002).

c) Etapa de pluralismo: A partir de esta fecha podemos decir que entramos en la etapa denominada *Pluralismo* caracterizada por una abundancia de métodos y estrategias de investigación. Se han hecho estudios que tratan de delimitar y ordenar la diversidad de enfoques surgidos respecto a la investigación (Tesch, Wolcott y Alter en Muñoz, 2009). Las teorías van desde el interaccionismo simbólico hasta el constructivismo, la indagación naturalista, fenomenología, etnometodología, crítica, estructuralismo... Las estrategias de investigación van desde la teoría sistematizada hasta el estudio de casos, los métodos históricos,

biográficos, la etnografía en la acción, la investigación-acción... Los instrumentos para recogida y análisis suelen ser diversos, entre los que se incluye la entrevista, la observación, la experiencia personal, la visualización y los métodos documentales. Se asiste, pues, a un cambio paulatino del enfoque positivista hacia una perspectiva más pluralista, interpretativa y abierta que toma como punto de partida las representaciones culturales y sus significados.

d) Etapa interdisciplinar: En estos últimos años destaca la investigación cualitativa como un campo interdisciplinar, transdisciplinar y, en ocasiones, contradisciplinar para la comprensión interpretativa de la experiencia humana.

Denzin y Lincoln (2000) llegan a las siguientes conclusiones relacionadas con la configuración de la investigación cualitativa:

- ➔ Cada uno de los momentos históricos anteriores opera todavía, de alguna forma, en el presente
- ➔ En la actualidad la investigación cualitativa se caracteriza por todo un conjunto de elecciones
- ➔ Asistimos a un momento de descubrimiento y redescubrimiento constante
- ➔ Tenemos que asumir que la investigación cualitativa no puede seguir contemplándose desde una perspectiva positivista, neutral y objetiva sino como un proceso multicultural
- ➔ Podemos concluir afirmando que no hay una investigación cualitativa, sino diversos enfoques cuyas diferencias principales vienen indicadas por las opciones que se tomen en cada uno de los niveles (ontológico, epistemológico, metodológico y técnico). La elección de una u otra alternativa determinará el tipo de estudio cualitativo que se realice.

1.2. Orientación cualitativa de la investigación: significación conceptual

Un fundamento previo que guía el marco de la investigación parte de la realidad de que la persona es "un sujeto interactivo y comunicativo que comparte significados" (Pérez, 1994, p.10).

Un tratamiento cualitativo/ interpretativo tiende más a describir la conducta humana que a cuantificar hechos. Y aquí reside la diferencia más importante entre investigación cuantitativa e investigación cualitativa. El punto de inflexión reside en que "la ciencia no produce ya verdades absolutas, que se puedan adoptar sin crítica. Proporciona ofertas limitadas para la interpretación, que llegan más allá de las teorías cotidianas, pero se pueden utilizar en la práctica de modo comparativamente flexible" (Bonb y Hartmann, en Flick, 2004, p. 17).

Anguera (1986) entiende la metodología cualitativa del siguiente modo:

Una estrategia de investigación fundamentada en una depurada y rigurosa descripción contextualizada del fenómeno, conducta o situación que garantice la máxima objetividad en la captación de la realidad, siempre compleja, y preserve la espontánea continuidad temporal que le es inherente, con el fin de que la correspondiente recogida sistemática de datos, categóricos por naturaleza, y con independencia de su orientación preferentemente ideográfica y procesual, posibilite un análisis que dé lugar a la obtención de conocimiento válido con suficiente potencia explicativa (p.24).

La orientación de la investigación cualitativa, según Flick (2004), se basa en la conveniencia de los métodos y teorías, el reconocimiento y el análisis de perspectivas diferentes, las reflexiones de los investigadores y la variedad de los enfoques y los métodos en la investigación cualitativa (pp.18-19).

Los fenómenos, objeto de investigación, son el resultado de la "complejidad de la realidad". Precisamente, los hechos no se reducen a variables individuales sino que se

estudian "en su complejidad y totalidad en su contexto cotidiano". Como sintetiza Van Manen (2003) al referirse a la investigación fenomenológica, esta es:

- La explicación de fenómenos tal como se presentan a la conciencia: el estudio de las esencias.
- La descripción de los significados experimentales que vivimos, tal como los vivimos
- El estudio de los fenómenos desde la perspectiva de las ciencias humanas.
- La práctica atenta de carácter reflexivo
- La búsqueda de lo que significa ser humano

Como dice Colás (1997), la investigación cualitativa es “la adopción de unas determinadas concepciones filosóficas y científicas, unas formas particulares de trabajar científicamente y fórmulas específicas de recogida de información y análisis de datos, lo que origina un nuevo lenguaje metodológico” (p. 227).

La investigación cualitativa se entiende como una metodología que intenta aproximarse al conocimiento de la realidad social a través de la observación participante de los hechos o del estudio de los discursos. Su meta no es centrarse únicamente en el acto de conocer sino que el centro de interés se desplaza con esta metodología a las formas de intervenir. Así, se obtiene un entendimiento directo de la realidad social, no mediado por definiciones conceptuales u operativas, ni filtrado por instrumentos de medida con alto grado de estructuración. Los métodos cualitativos intentan dar cuenta de la realidad social y comprender cuál es su naturaleza, más que explicarla o predecirla.

Existen en la actualidad estudios a niveles considerables que usan ya el paradigma cualitativo como una de las formas más acertadas de obtener mejores

conclusiones. Los muchos enfoques de la investigación cualitativa se orientan, en general, hacia tres posiciones básicas (Flick, 2004):

a) *El interaccionismo simbólico*, preocupado por el estudio de los significados subjetivos

b) *La etnometodología*, interesada en las formas de actuar en la vida cotidiana y su producción

c) Las posiciones estructuralistas o psicoanalíticas, que parten de los procesos inconscientes psicológicos o sociales

Este es el motivo por el que utilizamos el paradigma de la investigación cualitativa, porque nos permite acercarnos a los fenómenos estudiados mediante técnicas y protocolos de observación, participación y registro cuidadoso de los datos primarios.

1.3. Características identificadoras de la Investigación Cualitativa

Nuestro trabajo se ha desarrollado dentro del enfoque cualitativo de investigación, que pretende estudiar la realidad educativa desde la comprensión que adquiere el alumnado y el profesorado que comparten significados (Luque y Ontoria, 2000). Nuestro enfoque específico de investigación presenta las características que relacionamos en el apartado siguiente.

1.3.1. Proceso descriptivo-interpretativo

Se sustenta en las propias expresiones, percepciones y apreciaciones del alumnado como participante. En este sentido, la investigación se define como "aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas .y la conducta observables" (Taylor y Bogdan, 1986, p. 20).

Estamos en un enfoque fenomenológico, en el que la experiencia vivida constituye el dato o material para obrar. "La fenomenología es el estudio del mundo de la vida, es decir, del mundo tal como lo experimentamos inmediatamente de un modo prerreflexivo, y no tal como lo conceptualizamos o categorizamos ni como reflexionamos sobre él" (Van Manen, 2003, p. 27).

Nuestra investigación participa también de la "condición naturalista y holística", ya que el estudio se realiza en el contexto natural del aula, relajado y libre de tensiones.

1.3.2. La observación introspectiva como fuente de recogida de datos

Radica principalmente en la auto-observación del propio individuo que es el único que tiene entrada a la propia consciencia. Esta observación tiene la dificultad de que puede caer en una pura subjetividad, sin posibilidad de comprobación de ningún tipo.

La información en esta investigación se consigue mediante dos cuestionarios reflexivos, desde la modalidad de autoanálisis del propio alumnado y del profesorado, tanto de forma individual como grupal. Existe, pues, una observación interna o introspección por parte del alumnado como participante directo en el trabajo. Se utiliza la vía "inductiva" para el proceso de análisis sistemático de datos y para obtener o generar teorías (Muñoz, 2009).

Una faceta principal es el "contexto investigacional" que, al tratarse de experiencias humanas, no se pueden descontextualizar. "Tanto en el planteamiento teórico de la investigación como en los métodos de investigación se requiere una visión ética de la misma, debido a los efectos que se insertan tanto en el sujeto a investigar como en el mismo investigador como consecuencia de las transformaciones que va asumiendo" (Van Manen, 2003, pp.178-179).

1.3.3. Enfoque fenomenológico-interpretativo

El pensamiento que subyace en nuestro enfoque está dirigido a la búsqueda de los significados que otorgan los propios sujetos a la experiencia. Nuestra función consiste en describir, comprender e interpretar dichos significados, con el respeto siempre al sentido que los participantes les atribuyen. Para Van Manen (2003), “el propósito principal de la reflexión fenomenológica radica en intentar aprender el significado esencial de algo...; es efectuar un contacto más directo con la experiencia tal como se ha vivido” (p.93).

Las aportaciones del método fenomenológico a la corriente cualitativa se concretan en los siguientes puntos:

- Considerar la experiencia subjetiva inmediata como base para el conocimiento.
- Estudiar los fenómenos desde la perspectiva de los sujetos, teniendo en cuenta su marco de referencia.
- Interés por conocer cómo las personas experimentan e interpretan el mundo social, que construyen en interacción (Arnau, del Rincón y La Torre, 1992).

Procederemos, pues, dentro de este enfoque, con una orientación hacia la práctica educativa, partiendo de la reflexividad, autorreflexión del alumnado y del profesorado, junto a la interacción y reflexión grupal.

1.3.4. La reflexión como generadora de pensamiento

Nuestra función consiste en un intento tenaz por comprender la realidad y hacer interpretaciones, desprendidas de cualquier indicio de subjetividad, de igual modo que

ha supuesto una constante preocupación por no influir en las manifestaciones de los participantes. "La acción siempre incorpora la interpretación del sujeto y por eso sólo puede ser entendida cuando nos hacemos cargo del significado que le asigna" (Pérez, 1994b, p.31).

El trabajo se apoya en documentos de autorreflexión del alumnado y del profesorado sobre sus propias vivencias durante un curso real completo (su "cotidianidad"), en un escenario concreto y en interacción con un grupo autorreflexivo. Buscamos significados de dicha experiencia en la construcción de su pensamiento educativo, profesional y personal. Los documentos elaborados reflejan algo de la propia historia de vida o biografía. "La reflexión es un proceso de liberación del yo y de sus condicionamientos en busca de su identidad. Su valor como método está encaminado a elaborar conocimientos con una finalidad emancipadora y liberadora"(Pérez, 1994b, p.38).

El profesor, como se ha dicho anteriormente, juega un papel reflexivo y no es un simple aplicador de las reglas que los "investigadores de la enseñanza" le proporcionan y que él deberá aplicar a las situaciones que se le presenten.

Desde una perspectiva humanista se promueve un paradigma de formación de profesorado de orientación personal. Podemos decir que un profesor es, ante todo, una persona que tiene dentro de sí todas las posibilidades para dirigir su propio aprendizaje, de manera que en su formación lo principal no es enseñarle a aplicar buenos métodos de enseñanza, sino ayudarlo a hacer de sí mismo un instrumento eficaz y a que por sí mismo encuentre sus propios métodos de trabajo.

Nace un nuevo enfoque de paradigma de formación que recibe diferentes denominaciones como Mediacional, Cognitivo, de Indagación, Reflexivo, Técnico – Crítico. Dentro de este enfoque el pensamiento del profesor se convierte en el centro de

Atención. Los conocimientos, las actitudes, las creencias, los valores, etc...del profesor van a condicionar la valoración que este realice sobre cada situación, la delimitación que haga de los problemas que se le presenten y, con ello, las decisiones que de cara a la intervención en las mismas vaya a tomar, según Shavelson y Stern (1983) y Marcelo (1987).

Consideramos la participación, la reflexión, la colaboración, el trabajo en equipo y la investigación como los aspectos fundamentales de la práctica educativa que rodean a nuestro modelo.

El término reflexión hace necesaria algunas aclaraciones sobre su significado y contenido. Van Manen (1994) distingue tres niveles de reflexión:

1. Una reflexión centrada sobre técnicas precisas para alcanzar determinados objetivos educativos en la que no se cuestionan criterios de valor, sino solo de utilidad y eficacia
2. La reflexión se centra en la relación entre principios y práctica educativa, evaluando las consecuencias e implicaciones educativas de las acciones y creencias. Nos situamos en una perspectiva personal.
3. Este nivel de reflexión incorpora los matices morales y públicos a la reflexión educativa. Se hace presente el nexo entre la vida del aula y las fuerzas estructurales más amplias (sociedad, cultura, etc.).

Desde esta perspectiva , aceptada para comprender las opiniones y significados que las situaciones tienen para los participantes, nos sumergimos en un proceso continuo de reflexión que sintoniza con el modelo de Investigación-Acción, definido como "una forma de indagación autorreflexiva de los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o

educativas; b) la comprensión de tales prácticas, y c) las situaciones en que estas prácticas se realizan", (Kemmis y McTaggard, 1988, p.9).

De esta manera, podemos afirmar que todo el proceso de una investigación cualitativa es y debe ser guiado por un modelo continuo de decisiones y elecciones del investigador.

1.3.5. Comparación entre las técnicas cualitativas y cuantitativas

Al comparar las técnicas cuantitativas y cualitativas de análisis de datos, las primeras se refieren a las técnicas de análisis estadísticos de datos, con aplicaciones recientes basadas en el análisis exploratorio de datos, en el análisis multivariado, etc.; las segundas presentan una valoración menos estructurada, sistemática y más compleja. "El análisis de datos cualitativos puede resultar una tarea asustadora para los estudiantes o aun para trabajadores de campo con experiencia, que conlleva, en la mayoría de los casos, mayor tiempo y trabajo" (Coffey y Atkinson, 1996, p.2).

La tarea investigadora, pues, es un intento constante de comprender la realidad y hacer interpretaciones desprendidas de cualquier indicio de arbitrariedad subjetiva. De igual modo, ha supuesto una constante preocupación por no influir en las reflexiones del alumnado. Como dice Muñoz (2009), la tarea del experto cualitativo es la de dar un marco dentro del cual los sujetos puedan responder de forma que se representen verídicamente sus puntos de vista respecto al mundo y su experiencia.

Podemos decir que los investigadores cualitativos consideran datos las informaciones relativas a las interacciones de los sujetos entre sí y con el propio investigador, sus actividades y los contextos en que tienen lugar y la información proporcionada por los sujetos.

Ante la variedad de enfoques de la investigación cualitativa, nosotros sintonizamos con el método fenomenológico, interpretativo, personalista, que coincide en algunas características con el etnográfico, la investigación-acción, el biográfico, etc.

Por ello, la reflexión se transforma en una auto-observación, introspección u observación interna del propio alumnado y profesorado como participantes directos en la experiencia. El apoyo de los documentos reside en la "autoconciencia metacognitiva" del alumnado.

1.4. Criterios de credibilidad

El modelo de investigación cualitativa caracterizado como "global, holístico, complejo, cambiante, pero con un diseño flexible y emergente, es decir, no preconcebido, tiene que dar lugar a una investigación creíble y fiable" (Pérez, 1994b, p.77).

Para presentar los criterios utilizados en nuestro trabajo, seguimos a Colás y Buendía (1992) en la relación que indican:

1º Valor de verdad: Aquí se refieren a que los datos recogidos se corresponden con la realidad. Se consigue por medio de la observación persistente en la recolección de datos, con lo cual se puede diferenciar lo importante y lo accesorio del objeto de estudio.

Consideramos que la credibilidad es manifiesta, pues en los abundantes datos recogidos han existido factores favorables para que el alumnado y el profesorado expresase sus pensamientos y sentimientos sin presiones. Todos los documentos formaban parte de la dinámica de la clase, sin intencionalidad investigadora que pudiera condicionarlos.

El clima de aula, según el análisis interno de los documentos, es propicio a la confianza y a la sinceridad de su autoanálisis de la experiencia vivida y reflejada

por escrito. No existió la presión del profesor en relación con la calificación final, pues se obtendría por autoevaluación individual y grupal.

2º Aplicabilidad: Recordamos que el planteamiento metodológico común se lleva practicando durante varios años por el mismo profesor y alumnado. En la revisión previa, antes de tomar la decisión sobre los datos y curso en que nos íbamos a centrar, así como en las aplicaciones siguientes, hemos comprobado que la dinámica se mantiene. Además, hemos comprobado en nuestra experiencia profesional que la implicación del alumnado y su participación responsable en el aprendizaje generan resultados educativos similares. Igualmente, hemos visto, al hablar del aprendizaje cooperativo, cómo dicha dinámica se confirma.

3º Consistencia: En referencia a lo expuesto con anterioridad, se ha continuado el mismo planteamiento metodológico durante un tiempo considerable. Se ha seguido el mismo procedimiento de dossier individual. Hemos comprobado que el proceso vivido por el alumnado es el mismo: conflicto cognitivo producido ante la asignatura, incorporación de la metodología y funcionamiento pleno en torno al grupo. El análisis de estos documentos ha sido realizado conscientemente, puesto que eran documentos de contraste y con repercusión en la evaluación del área del conocimiento del medio.

En el cuestionario existe alguna pregunta con formulación diferente pero con el mismo contenido de análisis, con el objetivo de contrastar el pensamiento coherente en una y otra.

4º Neutralidad: Teniendo en cuenta los puntos anteriores, se deduce que la neutralidad ha sido una característica dominante en la recopilación de datos. Se confirma también porque se ha obtenido el mismo resultado con otras técnicas

como la entrevista. Así los documentos se han recopilado antes de la decisión de utilizarlos para este trabajo de investigación. En cuanto a la interpretación de los datos, hemos seguido un proceso inductivo de análisis, tratando de reflejar fielmente el pensamiento del alumnado y el profesorado, como hemos dicho en otro lugar.

Concluimos que en este trabajo se confirma la rigurosidad requerida en un proceso de investigación cualitativa, tanto en la fase de recopilación de datos como en la de análisis de contenido e interpretación.

2. Concreción del proceso

Tras las reflexiones anteriores, orientadas a situar conceptualmente la investigación cualitativa, nos introducimos en los distintos momentos del diseño y desarrollo del proceso investigador. Aquí exponemos los objetivos o propósitos del proyecto: la contextualización, la muestra utilizada y las técnicas de recogida de datos.

Empezamos así nuestro trabajo de investigación abarcando los siguientes elementos preliminares del diseño:

1. Planteamos los objetivos en forma de intencionalidades.
2. Debido al carácter cualitativo de la investigación, nos ha interesado conocer con amplitud la contextualización espacial y organizativa, pero sobre todo la docente y metodológica. Hemos partido de una amplia entrevista a los profesores responsables de los grupos de alumnos para conocer su pensamiento educativo y su concepción del aprendizaje.
3. En relación con la muestra, nos fijamos en la procedencia socio geográfica.
4. Aludimos a los cuestionarios como técnica de recogida de datos. Constan de preguntas amplias para la reflexión sobre la experiencia de aprendizaje

vivida por los alumnos durante todo el curso. Hemos utilizado dos cuestionarios durante nuestra investigación, uno dirigido al profesor y otro al alumno.

5. Para concluir esta parte, nos referimos al programa informático *Atlas.Ti*, que hemos utilizado para el tratamiento de datos en su doble perspectiva de análisis "textual" y análisis "conceptual".

2.1. Objetivos o directrices orientadoras

El objetivo general de nuestro trabajo consiste en observar si el uso de portafolio ayuda al alumnado en su proceso de enseñanza-aprendizaje, lo hace más autónomo y, por ende, fomenta en él el desarrollo de un pensamiento crítico. También nuestro propósito radica en poder comprobar si al docente le sirve para mejorar su metodología y reflexionar sobre cómo influye la aplicación del portafolio en el proceso de enseñanza dentro de un enfoque de aprendizaje cooperativo.

Al comienzo de nuestro trabajo programamos varios objetivos acordes con el enfoque de la investigación cualitativa, que mostramos a continuación:

Objetivos principales

- Reflexionar sobre la utilización del Portafolio en Conocimiento del Medio como recurso metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el de adquisición de competencias.
- Conocer y valorar qué efectos produce el uso del Portafolio como instrumento auto-evaluativo y de enseñanza-aprendizaje en el área de Conocimiento del Medio.

Otros objetivos

Constatar que el Portafolio:

- Registra las experiencias propias de aprendizaje de Conocimiento del Medio.

- Favorece la creatividad de los profesores y del alumnado
- Hace pensar sobre qué aprendemos y para qué
- Despierta el interés por conocer experiencias
- Registra los avances que cada persona realiza en el aprendizaje de Conocimiento del Medio.
- Potencia la autoestima, el desarrollo de estrategias de aprendizaje y el aprendizaje autónomo.
- Mejora el aprendizaje de Conocimiento del Medio y la capacidad de autoevaluación.
- Es un recurso eficaz que fomenta el respeto y tratamiento de la diversidad.

De acuerdo a los objetivos de la investigación, hemos formulado una hipótesis general con dos sub-hipótesis.

Hipótesis General

- El Portafolio es un recurso metodológico, auto-evaluativo y reflexivo para el profesorado y un recurso auto-evaluativo para el alumnado.
- El uso del portafolio mejora los resultados académicos.

Hipótesis específicas

- El portafolio es un recurso metodológico y evaluativo que ayuda al docente a reflexionar sobre su proceso de enseñanza y sobre sus competencias profesionales.
- El portafolio es un recurso auto-evaluativo, de aprendizaje, que permite al alumnado una visión clara y real sobre los conocimientos y capacidades que tiene en el área, facilitando su progreso en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

2.2. Contexto espacial-organizativo y docente-metodológico

La investigación cualitativa debe incluir el máximo número de detalles de la situación objeto de estudio. Seguidamente se describe el contexto desde la perspectiva físico-espacial de desarrollo del aprendizaje y la dinámica docente con sus estrategias metodológicas.

2.2.1 Contexto espacial-organizativo

El contexto espacial-organizativo se ha situado en el Colegio Concertado *La Salle* de Córdoba. Este centro se localiza en una zona con un estatus económico medio-alto, prevaleciendo en la mayor parte de la población del entorno un alto nivel económico y un nivel académico por encima del de la media.

El alumnado es prácticamente homogéneo en nivel intelectual, sexo y edad, sin apenas diferencias culturales y étnicas.

El trabajo de campo se ha desarrollado dentro de la “cotidianeidad” de la docencia de un curso normal, en la asignatura de Conocimiento del Medio y durante todo el curso académico (2010/2011), desde el primer contacto del profesor con el alumnado hasta la evaluación final. Se cumple por tanto la condición de que la investigación cualitativa implica la permanencia frecuente y prolongada en el contexto o escenario de la acción educativa, la convivencia con el alumnado y los docentes del estudio e incluso la incidencia en la dinámica del aula. En nuestro caso, no hubo obstáculo alguno para acceder al campo de estudio, pues coincidía con nuestro lugar de trabajo. Por consiguiente, todas las condiciones para la realización del trabajo fueron positivas.

A continuación haremos referencia al funcionamiento o dinámica de trabajo en sus aspectos espaciales y en los recursos y medios utilizados.

2.2.2. Contexto Docente-metodológico

2.2.1.1. Escenario/espacio de aprendizaje

En relación con el espacio o escenario de trabajo, hay que decir que este responde a criterios de flexibilidad y responsabilidad. Se tiene asignado un aula para la docencia de la asignatura, pero sin embargo se utilizan también diversos espacios del centro escolar para trabajar de forma individual o grupalmente como son el aula de informática, la biblioteca, etcétera.

2.2.1.2. Recursos y medios utilizados

A) Portafolio

El principal medio utilizado tanto por el alumnado como por el profesorado es el portafolio en sí, si bien cabría establecer con Prendes y Sánchez (2008), una diferencia fundamental entre ambos tipos de usuarios y es que mientras el portafolio del profesor será utilizado como herramienta para la capacitación docente, la implementación del proyectos o la investigación, el portafolio del alumno se concibe básicamente como un instrumento de evaluación de aprendizajes y como herramienta para orientar al alumno en su proceso de aprendizaje y es en este último en el que mayormente hemos volcado el peso de nuestra investigación.

En consonancia con lo anterior, cada tipo de portafolio tiene sus características propias que detallamos a continuación:

El portafolio del alumno/a

En nuestro caso, el uso del portafolio del alumnado tiene gran contenido, ya que no es únicamente una carpeta de aprendizaje donde se incluyen una serie de

documentos, sino que en él tiene un gran peso el componente reflexivo además de la implicación con otras personas como son otros alumnos.

De este modo, nuestro alumnado, al tiempo que autorreflexionan sobre su proceso de aprendizaje, también realiza una autorregulación del mismo. Esto le lleva a recopilar una serie de muestras sobre su trabajo que reflejan los logros personales alcanzados en el área del Conocimiento del Medio.

En este sentido podemos observar que el portafolios puede ser un instrumento que ayude al estudiante a orientarse, a organizar sus ideas y propósitos académicos, evaluando día a día, a partir de las evidencias que selecciona, el progreso de su conocimiento y de su aprendizaje (Rodríguez, 2002).

Las habilidades que se potencian con la elaboración de los portafolios, según Martínez Segura (2009), son:

- *Aptitudes de autoconciencia*: Conlleva ser capaz de autoevaluarse de forma realista y responsable, usando el *feedback* de las otras personas.
- *Aptitudes para planificar*: Son aquellas que posibilitan visualizar en el futuro, identificar el modo de alcanzar las metas y saber solucionar las contingencias.
- *Habilidades para recoger los datos*: Requiere saber identificar los requisitos de la información, saber localizar las fuentes y buscar los datos.
- *Habilidades para comunicarse*: implica saber comunicar de manera oral y de forma escrita las reflexiones derivadas del proceso de aprendizaje.
- *Habilidades de reflexión y autoevaluación*: Son las que llevan a reflexionar sobre el aprendizaje, detectar si se han conseguido los objetivos planteados o corregir los procesos para poder alcanzarlos.

¿Que contiene el portafolio de los alumnos/as?

El Portafolio que hemos aplicado (carpeta- archivador) se estructura en las siguientes partes:

- **Conocimientos previos del tema: Título**

En esta parte el alumno escribe el nombre del tema y todos los conocimientos que sepa o se acuerde en relación al mismo.

- **Contenidos del tema: Título**

En este segundo punto el alumno escribe todos los contenidos nuevos del tema con el título igualmente.

- **Experiencias o vivencias propias relacionadas con el tema**

En este punto el alumno plasma todas las experiencias vividas con su familia, amigos, compañeros, vecinos, etc.

- **Experiencias o vivencias ajenas relacionadas con el tema**

En este punto el alumno plasma todas las experiencias que puedan haber vivido y comentado otras personas: amigos, compañeros, profesores,...

- **Fotografías o dibujos relacionados con el tema**

En esta parte del Portafolio el alumnado pega fotografías, billetes, folletos o dibuja elementos, situaciones e imágenes relacionadas con el tema que sirvan para facilitar el estudio y el aprendizaje.

- **Ejercicios, actividades, trabajos o pruebas relacionados con el tema**

En esta parte el alumnado realiza y sitúa todos los trabajos, actividades o pruebas que haya realizado con el tema trabajado.

- **Esquema, mapa conceptual relacionado con el tema**

En este punto el alumnado realiza un mapa conceptual del tema trabajado para asimilar mejor el estudio y como técnica de un aprendizaje constructivo.

- **Páginas Web o enlaces de interés relacionadas con el tema**

En este punto el alumnado recoge páginas web de interés y relacionadas con el tema que puedan facilitar y enriquecer el estudio.

- **Reflexiones sobre tema: Observaciones**

En esta última parte el alumnado realiza un reflexión escribiendo todo aquello que le surja en relación con el tema trabajado y con cada una de las partes del Portafolio, además escribirá aquello que mejoraría y cambiaría.

El portafolio del profesorado

El portafolio del docente es una fuente de análisis y orientación del trabajo seguido durante el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Según Fernández y Maiqués (2001), el portafolio docente supone todo un giro metodológico en relación con los modelos anteriores de análisis o evaluación de la enseñanza. Es el propio profesor el que asume el proceso de recogida de la información sobre sus actuaciones docentes y el que tiene el deber y la responsabilidad de demostrar su profesionalidad.

Esta estrategia se basa, fundamentalmente, en el hecho de que la calidad de la enseñanza es multidimensional y que como tal exige una aproximación lo más completa y comprensiva. Esta noción de calidad se preocupa por conseguir evidencias sobre los procesos de enseñanza para ayudar a los profesores a crecer profesionalmente.

De acuerdo con Rueda y Díaz (2004), el portafolio docente ofrece, además de la oportunidad de criticar el propio trabajo en el aula, la posibilidad de evaluar la efectividad de las lecciones impartidas y las interacciones interpersonales con los estudiantes.

Siguiendo esta línea conceptual hemos realizado el portafolio del docente.

¿Qué contiene el portafolio del profesor?

- **Portada: título, área, unidad didáctica nº, fecha, nº de sesiones, etapa, nivel, grupo, material del profesor, materiales curriculares (editoriales)**

En esta parte el docente escribe el título del tema, el número de la unidad didáctica a la que pertenece, indicando la temporización y el número de sesiones que tiene la unidad, además de indicar la etapa a la que pertenece, el nivel (1º, 2º, 3º, 4º, 5º y 6º en este caso 6º) y el grupo, si hay más de uno (se pueden poner varios, si el mismo profesor imparte esta área a más de uno, pero detallando lo específico de cada uno en la batería de actividades, por ejemplo: días festivos solo para un curso o diferente desarrollo de la batería de actividades), el nombre del Centro, el material propio (puede ser cualquiera elaborado por nosotros y lo podemos poner como anexo) y el material curricular del Centro.

- **Objetivos didácticos, Criterios de Evaluación y Competencias**

Todos los cursos de 6º de Primaria deben tener los mismos objetivos, criterios de evaluación y competencias de área.

Objetivos didácticos: su formato debe ser breve y claro y deben estar interrelacionados con el tríptico de contenidos: conceptos, procedimientos y actitudes.

Criterios de evaluación: se elige uno o varios por objetivo de los que aparecen en la Programación Didáctica del área, que están determinados por ley.

- **Competencias**: se elige una o varias por objetivo de las que aparecen en la Programación Didáctica del área, que están determinados por ley.

- **Contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales**

Conceptuales: son hechos, conceptos, teorías y principios. Tienen que ser acordes con los que aparecen en la programación didáctica.

Procedimientos: conjunto de acciones encaminadas a la consecución de una meta. Tienen que estar acordes con los que aparecen en la programación didáctica.

Actitudinales: normas, valores y actitudes. Deben ser las que queramos conseguir.

- **Niveles de Consecución (nivel 1, 2, 3 y 4) de los Objetivos Didácticos**

Son los diferentes niveles que pueden llegar a alcanzar un objetivo y que se evalúan con actividades y pruebas de evaluación.

En la plantilla se plantean cuatro niveles: mínimo, segundo o medio, tercero o superior, y cuarto o máximo. Se determinan según la complejidad del objetivo. Hay que establecer con concreción dónde se encuentran los mínimos a conseguir, comenzando de menos a más. Los objetivos pueden tener un solo nivel o los cuatro pero no pueden aparecer en un nivel mayor sin estar en el o los inferiores.

- **Descripción de Actividades: batería, objetivo didáctico, nivel, anexo-recursos, sesión**

Batería: elaboración detallada de las actividades (página, libro, material concreto) así como de todos los elementos que el profesor vea conveniente.

Objetivo didáctico: número o números de objetivos a los que hace referencia la actividad. Pueden ser varios.

Nivel de consecución: se indica el número del nivel de consecución

Anexo-recursos: breve descripción de los anexos o recursos que se utilizan para realizar la actividad concreta. Cuando sea un material elaborado hay que plasmarlo en el apartado de anexos.

Sesión: número de sesión del portafolio.

- **Evaluación: objetivos didácticos, nivel/es, prueba de evaluación y/o actividad**

Objetivo didáctico: cada objetivo didáctico se puede evaluar con actividades o pruebas de evaluación.

Niveles: se especifica con qué actividad o prueba se evalúa cada nivel.

Prueba de Evaluación: se explica y valora el tipo de prueba a realizar.

Actividad: se explica brevemente qué nivel del objetivo se evalúa con la actividad.

- **Anexos**

Se nombran enumerados todos los recursos empleados en el portafolio.

- **Observaciones**

En este apartado se incluye todo lo que sea significativo, de interés y nos pueda servir de guía para mejorar posibles dificultades que aparezcan en la puesta en práctica y de referente para sucesivos portafolios.

- **Experiencias o vivencias propias relacionadas con el tema**

El desarrollo de esta parte no es obligatorio sino que su realización se hará cuando se estime conveniente. Se detallarán experiencias significativas de la vida cotidiana relacionadas con el tema y que nos puedan servir de ayuda en la explicación de este.

- **Experiencias o vivencias de otros relacionadas con el tema**

En este punto el profesor plasma todas las experiencias que puedan haber vivido y comentado otras personas: amigos, compañeros, profesores...

- **Reflexiones sobre el tema**

En esta última parte el profesorado realiza una reflexión escribiendo todo aquello que le surja en relación con el tema tratado y con cada una de las partes del Portafolio, además escribirá aquello que mejoraría y cambiaría.

B) Escuela 2.0 (portátil alumno/a)

Nuestro alumnado también dispuso de los equipos del Plan Escuela TIC 2.0 preparados con la distribución *GuadalinuxEdu*, que incluye las aplicaciones informáticas de uso más común y dispone de material educativo de uso libre en la llamada "mochila digital", la cual contiene recursos multimedia para uso didáctico. Todo ello permitirá crear al estudiante su portafolio digital.

C) Diarios (recurso docente)

También ha sido importante el uso de diarios como herramienta para documentar lo que se hace en clase y poder ir observando la evolución del docente. En ellos se recogen los aspectos más destacados que suceden en el aula así como lo que el profesor siente con respecto a su práctica.

D) Los mapas mentales y conceptuales: perspectiva conceptual e importancia en el uso de los portafolios

El origen y desarrollo de los mapas mentales y conceptuales está conectado con el movimiento del cognitivismo o "revolución cognitiva" que se consolidó en la década de los 70 del siglo XX, adquiriendo su máxima expansión en los 80 y 90. El

movimiento cognitivista se preocupa de los procesos de comprensión, transformación, almacenamiento y uso de la información envueltos en la cognición.

Tony Buzán es considerado el padre o creador de los mapas mentales. Esta técnica ha tenido una gran difusión internacional, siendo considerada como una forma revolucionaria de análisis que posibilita la utilización de las capacidades de la mente.

Por ello, podemos decir que los mapas mentales constituyen una nueva técnica para desarrollar la capacidad de “pensar” creativamente e incrementar la competencia para construir el conocimiento de una manera organizada e integradora. Podemos señalar como virtualidades las siguientes:

- Potencian el aprendizaje con los dos hemisferios cerebrales en interacción
- La estructura gráfica facilita la organización y estructuración del pensamiento
- Potencian la visualización del conocimiento, aplicando las características de todo organizador gráfico y las específicas del mapa mental.
- Constituyen un recurso potente para el aprendizaje en manos del profesor.

Los mapas mentales permiten a los alumnos aprender términos o hechos, practicar sobre el uso de gráficas, sintetizar e integrar información, tener una visión global con la conexión entre los términos y mejorar sus habilidades creativas y de memoria a largo plazo. Es importante mencionar, además, que el contenido de los mapas puede verse y memorizarse con la memoria visual, lo cual favorece el recuerdo.

Según Buzan (1995), un mapa mental es la forma más sencilla de gestionar el proceso de información entre el cerebro y el exterior, porque es el instrumento más eficaz y creativo para tomar notas y planificar los pensamientos.

El alumnado utiliza los mapas mentales y conceptuales para organizar su información - ya que deberá autorregular lo que va a incluir en su portafolio-, solucionar problemas, producir y aclarar ideas, estudiar, concentrarse, tomar decisiones, hacer una lluvia de ideas... En nuestra investigación en cada portafolio se incluirá un mapa mental al principio del proceso de aprendizaje y otro al final del mismo.

2.3. Metodología en la realización del portafolio

Se basa en:

➤ El aprendizaje cooperativo

Con respecto a la metodología planteada en la realización de los portafolios hay que destacar el aprendizaje en cooperación. En Educación Primaria esta estrategia de desarrollo va a capacitar a los estudiantes para comunicarse unos con otros y con sus profesores mientras aprenden, a la vez que les va a impulsar hacia un pensamiento crítico y creativo. Del mismo modo, un currículo centrado en el alumno exige que este aprenda a reflexionar sobre el valor de sus propias actividades de aprendizaje, porque es absolutamente importante llegar a involucrarle en la comprensión de las tareas escolares que lleva a cabo y en pensar en lo que está haciendo.

Como consecuencia de esto, desde la última década del siglo pasado y comienzos del siglo actual, el portafolio está adquiriendo una relevancia pedagógica importante como estrategia de aprendizaje y evaluación cooperativa, que guía al estudiante hacia la reflexión sobre sus propios aprendizajes y que le implica en el desarrollo de su capacidad de construir junto a otros conocimiento sobre lo que aprende y cómo lo aprende.

➤ **Adquisición de Competencias básicas**

Díaz Barriga y Pérez Rendón (cit. En Pérez Rendón,2014), nos hablan de la importancia de las competencias básicas dentro del ámbito educativo y plantean como alternativa para la evaluación el uso de los portafolios. Lo expresan en los siguientes términos:

La entrada del discurso de las competencias en educación también ha resultado un factor clave que ha impulsado el interés por la evaluación mediante portafolios. Como la evaluación de competencias implica que la persona evaluada se enfrente al reto de la integración y movilización de conocimientos, destrezas técnicas, estrategias, actitudes, entre otros, para afrontar o resolver de manera apropiada una situación-problema inédita y propia de su ámbito profesional, el portafolio al recuperar piezas de evidencia o producciones de distinta índole, permite dar cuenta del nivel de desempeño alcanzado de una competencia. Pero quizá lo más interesante es que permiten la retroalimentación constructiva y crítica tanto del aprendizaje como del proceso formativo y fomentan la reflexión del docente sobre su trabajo. (p.26)

El portafolio es una metodología muy adecuada para trabajar las siguientes competencias:

- 1- Competencia en comunicación lingüística: esta metodología permite generar ideas, dar coherencia y cohesión a las propias tareas y adoptar decisiones, expresándose de forma escrita.
- 2- Competencia en conocimiento e interacción con el mundo físico: el portafolio facilita los procesos de identificar preguntas o problemas y obtener conclusiones. Implica la habilidad de poner en práctica los procesos propios del análisis y de la indagación científica.
- 3- Competencia en tratamiento de la información y competencia digital: esta metodología puede utilizarse como herramienta para organizar la información,

procesarla y orientarla para conseguir objetivos y fines de aprendizaje, trabajo y ocio previamente establecidos.

- 4- Competencia social y ciudadana: el portafolio, como modelo de evaluación compartida, favorece la práctica del diálogo y de la negociación para llegar a acuerdos.
- 5- Competencia de aprender a aprender: esta metodología permite conocer las propias potencialidades y carencias, sacando provecho de las primeras y teniendo voluntad para superar las segundas, aumentando así la seguridad para afrontar nuevos retos de aprendizaje.
- 6- Competencia en autonomía e iniciativa personal: el portafolio favorece la comprensión y el análisis de los propios aprendizajes así como el control y la autorregulación de los mismos por el alumno.

2.4. Características del alumnado protagonista de la experiencia de aprendizaje

A continuación describimos la población, la muestra y los procesos psicológicos básicos de los niños y niñas entre 11- 12 años.

2.4.1 Población

Se han estudiado los tres grupos de alumnos/as del nivel 6º de Educación Primaria a los que se tiene acceso directo al ser el investigador maestro titular del área de Conocimiento del Medio y coordinador del 3º Ciclo. Además de por esta razón, ha sido elegido este nivel porque presenta un buen dominio del uso del portafolio, ya que es el tercer año que lo usan los alumnos, por lo que pueden aportar mayores datos y conocimientos sobre dicho instrumento en el área en cuestión.

La población en el presente estudio queda definida por el conjunto de alumnos de Córdoba y provincia entre los 9 y 11 años (4º, 5º y 6º de Educación Primaria) que tienen acceso al portafolio. Asimismo, constituye la población el profesorado implicado

que atiende a estos estudiantes. Aunque la población de nuestra investigación está constituida por los tres cursos mencionados, nuestro estudio fundamental y concluyente como se ha dicho al principio de este apartado se va a centrar en el curso de 6º de Primaria (11 años).

Durante el curso 2008 – 2009: - 2º y 3º trimestre escolar-, se informó a padres y alumnos pertenecientes al nivel 4º de Primaria, del empleo del portafolios como herramienta metodológica en el área del Conocimiento del Medio, evaluativa y autoevaluativa, así como sobre las partes del mismo, la funcionalidad y la importancia de la implicación de todos en su elaboración. Además realizamos anotaciones sobre el proceso de investigación, observaciones del mismo y notas de campo.

Durante el curso 2009-2010 comenzó a aplicarse el portafolios escrito de Conocimiento del Medio con sus diferentes partes al alumnado de 4º de Primaria.

Al igual que en 4º de Primaria, en 5º se realizaron anotaciones sobre el proceso de investigación, observaciones sobre dicho proceso y notas de campo. Ya en el tercer trimestre se comenzó a investigar con el portafolio digital, ayudado del Proyecto de Aplicación de la Junta de Andalucía *Escuela 2.0*, proyecto que acercaba al alumnado al uso de las tecnologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las diferentes áreas, aproximando y motivando al discente al empleo razonado de la informática y de la red de internet en el desarrollo del portafolio, que poco a poco se hizo más evidente.

Durante el curso 2010 – 2011 se continuó el estudio de investigación con el mismo alumnado de los dos cursos anteriores y ya en 6º de Primaria. En este momento se procede a una investigación más profunda, con la realización de los cuestionarios por parte del alumnado y del profesorado, al poseer un mayor conocimiento y dominio del portafolio. En esta fase existe una aproximación mayor al portafolio digital.

Tras hacer una exploración de campo en la localidad de Córdoba y su provincia por diferentes vías - Institucional (Delegación de Educación), e-mail y vía telefónica-, los centros que implementan el portafolio en su totalidad (se trata del Portfollio Europeo de las Lenguas [PEL] recogen una muestra de 500 alumnos aproximadamente de los que 300 proceden de Centros Públicos y 200 pertenecen a Centros Concertados-Privados. Sin embargo, solo 75 alumnos llevan a cabo el portafolio en Conocimiento del Medio. Por tanto, esta es toda la población de alumnado y profesorado del nivel de 6º de Primaria que usa esta técnica en dicha materia.

Portafolio Europeo de las Lenguas (Nº de estudiantes que lo aplica: 500).	Centros Públicos (300)	60 %
	Centros Privados-Concertados (200)	40 %
Portafolio en el Conocimiento del Medio (Nº de estudiantes que lo usa: 75).	100 %	

Figura 11. Aplicación Portafolio Europeo / Portafolio Conocimiento Medio

Fuente: Elaboración propia.

2.4.2 Muestra

En nuestra investigación contamos con todos los sujetos que comprenden la población de estudio. De esta forma empleamos como muestra el total de la población, sirviendo esta de base firme para determinar sus características. El muestreo que vamos a aplicar es el que responde con mayor rigor a la investigación, asegurando la representatividad (Huber, 2001), ya que nuestra investigación trabaja con toda la población. Todo el alumnado del nivel de 6º de Primaria (75 discentes) y todo el profesorado que trabaja el portafolio del Conocimiento del Medio está implicado en la investigación (6 docentes).

2.4.3. Procesos psicológicos del Tercer Ciclo de Primaria

Nos basamos en el estudio de Coll, Palacios y Marchesi (1990) para presentar los aspectos psicológicos del alumnado del tercer ciclo de Primaria.

Personalidad

Cada niño construye su perfil evolutivo de una manera peculiar como fruto de la interacción entre su programa madurativo propio y el medio ambiente concreto en que tal programa se desarrolla, medio ambiente que para unos es estimulante mientras que para otros es pobre en estímulos.

Un alumno/a es más competente en unas cosas que en otras, hace antes algunas adquisiciones que otras, etc., y otro de su misma edad y aproximadamente su mismo nivel de desarrollo puede destacar más en otros aspectos del conocimiento y/o capacidades, adquiriendo con más precocidad o destreza contenidos diferentes.

Las diferencias se hacen aún más evidentes cuando nos fijamos en las distintas facetas de la personalidad del alumno y en sus destrezas sociales. Podemos encontrarnos con alumnos muy avanzados en lo que a inteligencia se refiere que, sin embargo, presentan unas características de personalidad infantilizadas o pocas habilidades sociales. En otro discente esta combinación puede aparecer a la inversa.

Los cambios que se producen afectan a todos los ámbitos: al modo en que comprenden las características de los demás y de sí mismos como seres sociales, a su concepción de las relaciones y a su representación de las instituciones y sistemas sociales en que se hallan inmersos.

Sobre los 11 años se va afianzando la personalidad infantil. Los niños/as se hacen más curiosos, charlatanes, investigadores e inquietos.

Se desarrolla la comprensión de sí mismos:

- Se reconocen a sí mismos desde varias competencias al mismo tiempo. Se pueden reconocer a sí mismos como flojos en el deporte o buenos para tocar instrumentos musicales.
- Pueden sentirse buenos para hacer amistades y ser considerados con los demás pero como personas de mal genio, lo que a veces les obliga a hacer cosas que ponen en peligro sus amistades.
- Se van haciendo más autocríticos y su autoestima se resiente en cuanto empiezan a verse de forma más realista, con puntos débiles además de los fuertes. Normalmente se evalúan comparando sus habilidades y sus logros con los de los demás. Suelen sentirse más responsables de sus limitaciones.
- La acción, la apertura al mundo y, como consecuencia, el adiós a la infancia conquistando la propia autonomía frente al adulto es lo más característico que, a la postre, termina consiguiéndose finalizando la etapa.
- Entre los diez y los doce años el alumno protesta si le tratan como a un niño y siente que ha crecido bastante como para sentirse más grande, fuerte y responsable de lo que se entiende por un niño.

Autoestima

En la medida en que el niño de once o doce años se valore, estime y considere capaz y competente, habrá más esperanzas de una maduración psicológica, mental y social adecuada y de un ser humano feliz y capaz de hacer felices a los demás.

Los problemas de talla, debido al adelanto en el desarrollo de algunos compañeros, y de obesidad pueden ser problemas que afecten seriamente la autoestima y el bienestar emocional.

Expresión emocional

Llegada la edad de los diez años el alumno está pasando de la infancia a la preadolescencia de manera casi imperceptible para los padres y educadores. Es la edad de oro del equilibrio evolutivo del alumno, que es sereno, franco, familiar y cariñoso con los suyos.

En general, los niños son más tranquilos y seguros de sí mismos que antes y menos miedosos. Casi todos sus problemas y dificultades se reducen a lo escolar. Por ejemplo los deberes o tareas excesivas les producen ansiedad.

A los once años es como si una fuerza incontrolable y desconocida se apoderase de ellos. Pueden resultar, en ocasiones, rencorosos, desagradables e insolentes. Hacen el “payaso” a cada momento, gruñen y se contrarían prácticamente por todo.

El preadolescente vive en un estado general de emocionabilidad que le lleva a experimentar de un modo exagerado todo lo que le rodea. Ante cualquier acontecimiento que carece de importancia para el adulto, el preadolescente puede mostrarse lleno de ira o temor. Así mismo puede experimentar un enamoramiento alocado.

Todo le afecta. Es como si siempre estuviera accionada su sensibilidad. Aparecen estados de exaltación y alegría que se combinan con otros momentos de retraimiento. Se muestra sensible a estímulos a los que hasta entonces no prestaba atención.

Conocimiento social

Se producen muchas modificaciones que son consecuencia de la mayor capacidad cognitiva de los chicos, de sus cambios físicos y emocionales y del aumento de experiencias que van teniendo con las distintas realidades sociales que les rodean:

- Los niños empiezan a comprender la conducta humana como un conjunto de acciones que están influidas al mismo tiempo por necesidades y emociones diversas y por las relaciones y motivos humanos complejos.
- Son conscientes también de las consecuencias que pueden provocar ciertas acciones que puedan realizar.
- Controlan cada vez mejor sus emociones y se dan cuenta de que alguien puede sentir al mismo tiempo diferentes sentimientos. Significa que los preadolescentes adquieren cada vez mayor sensibilidad y mayor comprensión con relación a las experiencias emocionales de los demás. Son más capaces de reconocer y reformular o evitar afirmaciones potencialmente ofensivas para respetar los sentimientos de los demás (el niño de once años tiene muchas menos probabilidades de decirnos, comparado con el de seis, que nuestra barriga es demasiado gorda, o comentar en voz alta lo feo que parece el abrigo que lleva esta persona, etc.).

Desarrollo físico y motor

En algunos alumnos se manifestará una consolidación del equilibrio motor alcanzado y otros comenzarán los procesos característicos de la pubertad que se materializan en los cambios morfológicos consecuencia de la actividad hormonal:

- Crecimiento
- Aumento de la musculatura
- Redondeamiento de la figura
- Primeros signos de vello

En cuanto a las habilidades motoras, los chicos y las chicas son prácticamente iguales en sus aptitudes físicas, excepto en la mayor fuerza que tienen los chicos en el antebrazo y la mayor flexibilidad general que tienen las chicas.

En la mayoría de las actividades físicas que se realizan durante la preadolescencia el sexo no es tan importante como la edad y la experiencia.

Por lo tanto, las diferencias individuales se derivan de la experiencia, del entrenamiento así como de la herencia de cada persona.

Sentido moral

El chico manifiesta marcados progresos hacia el desarrollo moral autónomo. En ello influye el desarrollo cognitivo y el umbral de capacidad de abstracción e idealización.

A los diez años (5º curso) el niño o la niña tiene un código moral estricto y un fuerte sentido de la justicia y de la nobleza. Entra en el mundo del adulto y tiene una conciencia casi exagerada de la responsabilidad. No es tramposo y solo miente por consideración o por compasión. Tiene conciencia del ahora y de la previsión y presume de ser justo.

A los once años, en 6º curso, se intenta liberar de la autoridad establecida en casa y en la escuela y tomar decisiones por sí mismo. A menudo se encuentra desconcertado ante el bien y el mal y decide según su sentido común o sus sentimientos.

Desarrollo cognitivo

Se consolidan las operaciones lógico-concretas y las características de estadios anteriores.

Se desarrolla ampliamente la capacidad de síntesis, de extracción de características y de abstracción, lo que permitirá al niño precisar y disociar cualidades de los objetos y fenómenos, y marca ya la transición hacia la lógica formal.

El pensamiento es más sistemático y ordenado y, al tiempo, más flexible, dado que la conservación del orden de los datos y la seguridad que ello proporciona permite

al niño y a la niña, en ocasiones, “trascender” esos datos y actuar mentalmente de forma más rápida.

A continuación se detallan los cambios funcionales cognitivos que se producen en el niño en este periodo:

- a) Tiene mayor capacidad para pensar sobre su propio pensamiento (metacognición).
- b) Es capaz, al realizar una tarea, de observar sus propios procesos o de reflexionar sobre ellos.
- c) Puede ir controlando sus propios mecanismos de aprendizaje y logrando, por tanto, la capacidad de “aprender a aprender”.
- d) Se va haciendo más consciente de sus capacidades y limitaciones cognitivas y adquiriendo paulatinamente un mayor control y planificación de su actividad fruto de la interacción social y comunicativa con los adultos.
- e) Es más consciente de los puntos fuertes y débiles de su capacidad cognitiva (puede saber que es bueno en matemáticas y ciencias pero no tan bueno en otras ciencias o ámbitos).
- f) Identifica tareas difíciles y dedica un mayor esfuerzo haciendo una evaluación de su propio progreso. Por ejemplo, es capaz de juzgar cuándo ha aprendido la ortografía de una serie de palabras.
- g) Utiliza más recursos para planificar y usar sus aptitudes: sabe que para pensar bien hay que tener en cuenta todos los datos, planificar y formular hipótesis alternativas.
- h) Recuerda más elementos de información. Hay un desarrollo de las habilidades selectivas de atención y de memoria; además de utilizar la repetición para

memorizar, comienza a agrupar la información en categorías con el fin de poder recordarla mejor.

- i) Comienza a darse cuenta también de la importancia de las estrategias de recuperación de la información, es decir, de lo que puede hacer para recordar algo aprendido anteriormente. Piensa en pistas para estimular la memoria (la primera letra de un nombre o intentando visualizar lo que intenta recordar: un mapa, el libro de texto...).
- j) Aumenta la velocidad y la capacidad de procesar la información. Esto es debido también al aumento del uso de estrategias. Por ejemplo, en la lectura, los niños pasan de aprender a leer a “leer para aprender”.

Desarrollo lingüístico

El alumno, en su desarrollo lingüístico, presenta un mayor control de la comprensión y del uso del lenguaje. Adquiere hasta 20 palabras nuevas cada día para llegar a dominar un vocabulario de casi 40.000 palabras a la edad de diez años.

Las características de esta etapa son:

- La sintaxis se hace más compleja
- Se comprenden las formas sintácticas de la voz pasiva
- Dominio de conceptos gradualmente más abstractos
- Ampliación de la comprensión del lenguaje y conceptos matemáticos (números romanos, sistemas de medida, decimales, fracciones, gráficos estadísticos, geometría, planos y mapas y sus escalas, etc.).
- Los cambios corporales repercuten en ciertos desajustes motores (expresión corporal, escritura, plástica, etc.).

- En síntesis, el alumno, al terminar esta etapa, está abierto a nuevos ámbitos de experiencia y posibilidades comunicativas. El lenguaje verbal interviene de forma decisiva en este proceso pues constituye el instrumento básico del pensamiento y la regulación de la propia conducta y de intercambio social.
- La lectoescritura le hace posible el acceso a nuevos lenguajes. El léxico se amplía y es cada vez más concreto. La gramática se acomoda al uso convencional.

2.5. Técnica para la recogida de datos: Cuestionarios

Al manifestar el carácter autorreflexivo de la técnica del cuestionario, resaltamos el papel y uso de la reflexividad en la investigación cualitativa. El concepto de reflexividad tiene un significado específico relacionado con un complejo proceso de deliberación de pensamiento sobre la interpretación de una experiencia para poder aprender de ella. Desde la perspectiva del aprendizaje, la reflexividad se convierte en un proceso de examen interno y exploración de una cuestión de interés, provocada por una experiencia, que crea y depura el significado en términos reflexivos y que causa los cambios de la actual perspectiva conceptual.

Existen diversas clasificaciones sobre los niveles de reflexión. Nosotros citamos solo la de Schön (1992) y la de Van Manen y Meyer (1998):

Schön (1992) distingue entre dos tipos de reflexiones: a) "reflexión en la acción", orientada por intereses teóricos que instauran las teorías explícitas, y b) "reflexión sobre la acción", orientada por intereses meta-teóricos, que soportan las teorías implícitas.

Van Manen y Meyer (1998) identifican tres niveles de reflexión:

- Racionalidad técnica (nivel empírico-analítico): La reflexión se basa en la aplicación eficaz de las habilidades y conocimientos técnicos así como en la selección y uso adecuado de estrategias didácticas.

- Acción práctica (nivel hermenéutico-fenomenológico): La reflexión presta atención a la comprensión de la interacción entre los individuos. El investigador hace explícitas las suposiciones en las que descansan sus acciones profesionales.

- Reflexión crítica (nivel crítico-teórico): La reflexión centra su atención en el cuestionamiento de los criterios morales, éticos y normativos relacionados directa o indirectamente, con el aula y atañe a los supuestos que limitan o modelan la práctica, empleando una teoría emancipadora de la verdad.

Nuestra opción se sitúa en el nivel de acción práctica o nivel hermenéutico-fenomenológico y en la reflexión sobre la acción, ya que se pretende descubrir las aportaciones que genera el modelo de aprendizaje aplicado y, al mismo tiempo, conocer su efecto transformador en el alumnado (Villar, 1994).

2.5.1. Cuestionario como referente de la autorreflexión

Las técnicas utilizadas pertenecen básicamente a los denominados documentos personales, que se acercan al autoanálisis. Nos interesaba disponer de los pensamientos propios, subjetivos, del alumnado y del profesorado como principal fuente de datos, a través de los cuales pudiéramos descubrir la visión sobre sí mismos como personas. De ahí la búsqueda y utilización de procedimientos o técnicas de autorreflexión que permitieran obtener este tipo de información y, al mismo tiempo, garantizar la credibilidad de los datos.

Este cuestionario recoge observaciones, sentimientos, reflexiones, interpretaciones, etc., que surgen de la reflexión del alumnado o del profesorado sobre su experiencia en el aula.

2.5.2. Niveles del cuestionario como técnica de recopilación de datos

En el cuestionario podemos considerar dos vertientes en cuanto técnica de observación interna:

1°- Directa: Se trata propiamente de una autoobservación interna, puesto que es el alumnado y el profesorado quienes analizan su comportamiento y su dinámica personal, penetrando en su experiencia a través de la reflexión escrita, que es precisamente la que nos facilita información relevante. Hay también una participación activa en la experiencia y en el proceso de auto-observación, que es relevante. También se reconoce que el alumnado y el profesorado son los que piensan sobre sí mismos y manifiestan lo que piensan sobre su experiencia.

Aunque conlleva una carga de subjetividad, el clima de trabajo en el aula es un factor que garantiza la confiabilidad y validez, ya que no se siente condicionado y puede, por tanto, expresar lo que realmente piensa.

2°- Indirecta: El cuestionario reflexivo constituye un documento personal, entendido como aquel que es auto-revelador de sí mismo y proporciona información significativa. Es "una narración que realiza una persona o grupo acerca de sus experiencias, inquietudes, aspiraciones, metas, fines, actitudes, etc. Esta narración implica una reflexión sobre su praxis. Presupone una cierta proyección hacia el pasado." (Pérez, 2004a, p.39).

El documento personal proporciona datos de gran valor, difíciles de conseguir por otras vías. Constituye un documento autobiográfico, pues los datos manifestados surgen de su propia reflexión sobre su experiencia vital en el aula, analizada e interpretada con sus propios constructos mentales elaborados.

2.5.3. Características orientadoras del Cuestionario

Analizamos las siguientes características que definen el significado y contenido del cuestionario en nuestro trabajo de investigación derivado de su utilización en el proceso de aprendizaje.

- a) Se intenta no condicionar la línea de reflexión del alumnado y del profesorado. Para facilitarles y orientarles en su actividad reflexiva, se les proporciona un cuestionario-guía de preguntas abiertas, amplias y generales. Esta idea representa un criterio básico, siempre presente durante toda la investigación: condicionar lo mínimo posible al sujeto de investigación en el proceso reflexivo de su experiencia vivida.
- b) Con las preguntas amplias y abiertas se consigue que ese pensamiento que los participantes expresan por escrito sea el más significativo para ellos puesto que se trata de las primeras ideas que de manera espontánea y libre les surgen. Un dato importante a tener en cuenta es que no se les da un tiempo corto (una hora, por ejemplo) para su contestación como ocurre en los cuestionarios normalizados. Como actividad de aula que es, hay un período temporal para su realización en clase o fuera de ella.
- c) Carácter procesual del aprendizaje y progresión formativa del alumnado: El contenido de trabajo experiencial es diferente, es decir, va cambiando, como corresponde al desarrollo de la planificación del curso. No obstante, el contenido del cuestionario se mantiene fijo en todos los procesos reflexivos realizados durante el curso, de tal modo que, con los mismos referentes, podemos apreciar el pensamiento progresivo del alumnado y del profesorado sobre la experiencia con el enfoque metodológico participativo.

- d) **Carácter metacognitivo del cuestionario.** Al estar integrado este trabajo reflexivo en la dinámica del aula, el investigado adquiere y desarrolla una autoconciencia de los procesos personales, cognitivos y actitudinales que ha vivido. De esta manera, el enfoque metodológico podemos situarlo en el nivel metacognitivo de la actividad de aprendizaje.

2.5.4. Contenido de los cuestionarios y su aplicación

Hemos aplicado dos cuestionarios, uno para el profesor y otro para el alumnado. Estos cuestionarios son considerados como "referente de la autorreflexión", caracterizados por la amplitud y generalidad conceptual. Buscan el mínimo de condicionamiento en el autoanálisis y tratan de superar la limitación que imprimen las respuestas estructuradas.

Cuestionario de reflexión del alumno

A continuación mostramos el contenido del cuestionario utilizado para la reflexión del alumnado sobre el uso del portafolio.

1. ¿Te resulta interesante el uso del Portafolio en *Conocimiento del Medio*?
2. ¿El uso del Portafolio te ayuda a saber y recordar los conocimientos que posees sobre los diferentes bloques de contenidos del *Conocimiento del Medio*?
3. ¿Puedes registrar las experiencias vividas en los temas que estudias de Conocimiento del Medio?
4. ¿Piensas que el Portafolio del *Conocimiento del Medio* recoge todo lo que sabes de la asignatura?
5. ¿Puede calificarse o evaluarse el Portafolio de *Conocimiento del Medio*?
6. ¿El Portafolio de *Conocimiento del Medio* te ayuda a entender y asimilar mejor lo que sabes y lo que vas a aprender?

7. ¿Cuesta mucho esfuerzo realizar el Portafolio?
8. ¿Te resulta más fácil estudiar *Conocimiento del Medio* teniendo tu Portafolio?
9. ¿Qué ventajas te aporta el Portafolio de *Conocimiento del Medio*?
10. ¿Qué desventajas aporta la utilización del Portafolio en *Conocimiento del Medio*?

Cuestionario de reflexión del profesor

A continuación mostramos el contenido del cuestionario utilizado para la reflexión del profesorado sobre el uso del portafolio.

1. ¿Es útil el uso del Portafolio como recurso metodológico?
2. ¿Considera el Portafolio un recurso favorecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje del *Conocimiento del Medio*?
3. ¿Cree que con el uso del Portafolio se prioriza el aprendizaje del alumnado frente al protagonismo del profesorado centrado en la enseñanza?
4. ¿Se puede considerar al Portafolio recurso metodológico y auto-evaluativo para el profesor?
5. ¿El uso del Portafolio ayuda a reflexionar al profesorado sobre su proceso de enseñanza?
6. ¿Resulta laboriosa y creativa la puesta en práctica del Portafolio como recurso metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del *Conocimiento del Medio*?
7. ¿El Portafolio como recurso metodológico registra las experiencias, los avances de cada persona, a la vez que despierta el interés y la autoestima fomentando el respeto y tratamiento de la diversidad?
8. ¿Qué ventajas presenta la utilización del Portafolio en *Conocimiento del Medio*?

9. ¿Qué inconveniente destacamos en la utilización del Portafolio en *Conocimiento del Medio*?
10. ¿El Portafolio como instrumento metodológico se podría aplicar a todas las áreas del conocimiento?

2.5.5. Integración de los cuestionarios en la dinámica metodológica del aula

Una de las ideas-fuerza de la investigación cualitativa es la conexión con la realidad a analizar. En este sentido, indicamos dos características del cuestionario relacionadas con su integración en la dinámica del aula.

1. El período reflexivo, con su plasmación en un documento escrito, está considerado como un elemento más del propio trabajo de aula, es decir, el cuestionario no es algo de carácter externo y puntual. Esto es un hecho importante para justificar la validez y fiabilidad de los datos. La recopilación de los datos constituye una actividad más dentro de la experiencia de aprendizaje en el aula.
2. El enfoque metodológico participativo de la clase proporciona un componente reflexivo al trabajo realizado en el aula. El cuestionario, como actividad reflexiva, se considera también como actividad evaluativa y orientadora. Destacamos la forma predominantemente descriptiva de proporcionar datos significativos de lo que sucede e interpreta el alumnado.

Dos criterios principales guían nuestra opción descriptivo-reflexiva:

- ✓ Intentar no condicionar la línea de reflexión del alumnado ni del profesorado. La técnica que hemos utilizado para la recopilación de datos es la auto-reflexión. Con objeto de facilitar y orientar esta tarea se

elaboró el cuestionario-guía ya presentado, un cuestionario de preguntas abiertas, amplias y generales que condicionasen lo mínimo posible el proceso reflexivo sobre la experiencia vivida.

- ✓ Con las preguntas amplias y abiertas se logra que el pensamiento expresado por escrito sea el más significativo para los sujetos, al tratarse de las primeras ideas que de manera espontánea y libre surgen en ellos.

2.6. El *Atlas.ti*, un programa informático para el análisis de contenidos

Existen más de sesenta programas de computación para trabajar con "datos" cualitativos, siendo los más utilizados el *Atlas.ti*, el *Ethnograph*, el *Aquad* y el *Nud*ist*. Consideramos el *Atlas.ti* como uno de los más indicados para llevar a cabo la tarea básica que exige la investigación cualitativa, y es por ello que lo hemos elegido. Trata de integrar, en una red estructural compleja, la pluralidad de realidades que presentan los procesos psicológicos, sociales, antropológicos, sociopolíticos, etc. Estos fenómenos se vuelven casi imposibles de abordar con los procesos normales y simples de análisis. En las realidades humanas cotidianas biopsicosociales entran normalmente en juego muchas variables en interacción. El *Atlas.ti*, con sus técnicas de categorización, estructuración y teorización, permite ir mucho más allá y superar estas limitaciones. La investigación científica, con la nueva herramienta informática, consigue llegar a un mayor nivel de rigurosidad, sistematicidad y criticidad. Esto es precisamente lo que tratan de hacer las metodologías que adoptan un enfoque hermenéutico, fenomenológico, etnográfico..., es decir, un enfoque cualitativo que es, en su esencia, estructural-sistémico.

2.6.1. Referencia histórica de los programas informáticos cualitativos

Durante la década de los ochenta del siglo XX, la aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a la investigación cualitativa ha aumentado las posibilidades del Análisis Cualitativo Asistido por Computadora (CAQDAS=Computing Assisted Qualitative Data Analysis Software). Esta breve historia de los programas informáticos cualitativos se inicia con el "Ethnograph" en 1985, al que sigue el Nudist (= No-Numerical Unstructured Data. Indexing, Searching and Theorizing) en 1987. A partir de 1991 se presentan el *ATLAS-ti* de Muhr y el *Aquad* de Huber y García. Aparecen otros programas menos utilizados como HyperResearch, HyperQual2, QCA, Kwalitan, Winmax, MECA, SemNet, etc. Todos experimentan mejoras en sus nuevas versiones, en las que se incorporan nuevos elementos que completan el trabajo de análisis (Muñoz, 2009).

La difusión de programas informáticos y sus resultados en la investigación han sido elementos básicos para la "aplicación de nuevas tecnologías" o "aplicación de la informática en el análisis de datos". Está ya consolidada la aceptación del Análisis Cualitativo con programas informáticos, independiente del enfoque teórico de los investigadores en su interpretación. Esta aplicación de las TICs en el análisis de datos ha generado la llamada "revolución metodológica" en la investigación cualitativa, que cuenta con autores representativos como Tesch (1990), Miles y Huberman (1994), Weitzman y Miles (1995).

Respecto a la validez del diseño de la investigación en su conjunto, debido precisamente a la utilización informática de los datos, se admite, en la actualidad, la idea de que es el investigador, no el programa, quien interpreta el texto y que la

informática no contribuye a la "objetividad" entendida en el sentido tradicional, ya que se trabaja con mundos subjetivos como son el participante y el intérprete de los hechos.

Para realizar un tratamiento eficaz de los datos, los programas de análisis cualitativos son instrumentos que ayudan a sintetizar, ordenar y organizar la información para presentar los resultados. Los programas informáticos facilitan la tarea de reducir los datos obtenidos en el proceso de análisis cualitativo, pues "el análisis de datos cualitativos puede resultar una tarea asustadora para los estudiantes o aun para trabajadores de campo con experiencia" (Coffey y Atkinson, 1996, p.2).

El tratamiento informático de los datos ayuda a tener una visión de conjunto del objeto de estudio. Tesch (1990) distingue entre programas diseñados para el análisis *descriptivo-interpretativo* (Tap, Qualpro, HyperQual, Ethnograph y TextbaseAlpha) y programas diseñados para *la construcción de teorías* (Atlas.ti, Aquad, Nudist). Al *Atlas.ti* se le reconoce como un sistema de redes conceptuales, al *Aquad* como sistema basados en la lógica, y al *Nudist* como un programa basado en sistema de índice.

En los principales programas de análisis cualitativo (Nudd.ist, Aquad, Atlas.ti) se distinguen dos momentos: análisis textual y análisis conceptual. El "análisis textual" comprende la introducción en el programa de los "documentos primarios" que contienen toda la reflexión efectuada de una muestra representativa, la distribución en "citas" y señalización de los "códigos". Se trata del proceso que culmina con la "categorización" del pensamiento. El "análisis conceptual" consiste en la relación de los distintos "códigos" o categorías, que conlleva la interpretación del pensamiento de los sujetos de investigación y su plasmación en "networks" o redes gráficas. "Los constructores de códigos permiten asociar códigos o etiquetas a trozos de textos y buscar agrupaciones que reflejan modelos de estructuras conceptuales de los datos" (Weitzman y Miles, 1995).

2.6.2. Origen de/programa *Atlas.ti*

Describimos con mayor amplitud el programa *Atlas.ti*, por ser el programa que nosotros empleamos en nuestro trabajo. El *Atlas.ti* pertenece a la familia de programas para investigación cualitativa o análisis cualitativo de datos. Tiene su origen en un proyecto de investigación de la Universidad Técnica de Berlín, entre 1989 y 1992, y que, en 1993, fue desarrollado por su autor Thomas Muhr. El *Atlas.ti* es un paquete de software de gran alcance para el análisis cualitativo de los datos textuales, gráficos y audio o vídeo. Ofrece una variedad de herramientas para lograr que las tareas a realizar se acerquen a los datos de la "realidad" y compagine la complejidad inherente de tareas y de datos con la concentración en los datos del análisis.

Tesch (1990) considera el *Atlas.ti*, igual que el *Nudist* y el *Aquad*, como programa diseñado para la construcción de teorías frente a otros programas diseñados para el análisis descriptivo-interpretativo. El *Atlas.ti* facilita la selección, codificación y anotación del texto, además de la recuperación de datos. Pero, sobre todo, existe la posibilidad de tejer múltiples relaciones entre conceptos, formando redes gráficas, con las que se pretende demostrar las teorías emergentes.

El *Atlas.ti* permite:

1. Recopilar y organizar texto, audio o datos visuales, junto a la codificación, memos³ y búsquedas, en su proyecto o "unidad hermenéutica".
2. Facilita las actividades comprendidas en el análisis y la interpretación como selecciones particulares, codificación, anotaciones y comparación de segmentos significativos.

³Memos – Notas de los analistas dentro de una unidad hermenéutica que se adjunta a un código particular, una oferta, o a la propia unidad hermenéutica.

3. Proporciona una comprensión general del trabajo así como la rapidez en la búsqueda, recuperación y navegación por todos los segmentos de datos y notas relevantes de una idea.
4. Posibilita una extraordinaria red que permite conectar visualmente pasajes seleccionados, memos y codificaciones, de tal manera que facilita la construcción de conceptos y teorías basadas en las relaciones visibles y revela otras relaciones.
5. Permite usar redes para explorar y descubrir la "textura" de los datos o significados interrelacionados.
6. Soporta la investigación, mientras mantiene el control sobre el proceso intelectual.

2.6.3. Proceso o fases de trabajo con el programa "Atlas.ti"

El proceso a seguir comprende:

1. Extracción de las unidades de análisis, su reducción conceptual y su aplicación específica por documentos
2. Distribución de las unidades de análisis por dimensiones o campos.

2.6.3.1.- Extracción de las unidades de análisis

Comprende las siguientes fases:

- a) ***Creación de un proyecto, llamado Unidad Hermenéutica (UH):*** La Unidad Hermenéutica (UH) equivale a una carpeta a la que se asigna un nombre donde se reúnen los documentos primarios. Estos documentos pueden ser los textos a interpretar, las anotaciones realizadas, las entrevistas realizadas, los documentos digitalizados, etc. Se utiliza la metáfora del "contenedor" de todo el material

recogido para el trabajo que permanece intacto y puede reutilizarse en otros proyectos.

- b) **Unidades de análisis, códigos y notas:** El trabajo con los documentos comprende la selección de citas y el establecimiento de códigos y notas. Las unidades de análisis o citas son fragmentos de los documentos primarios que han sido marcados como tales desde *Atlas/ti* y pueden ser desde simples palabras a símbolos o proposiciones semánticas (frases o conjunto de ellas) con un sentido propio. Proviene de la segmentación de la información o descomposición del texto global en sus elementos parciales. En nuestro caso, los documentos del alumnado y profesorado son el punto de partida para este proceso, que se convertirá en el referente para la agrupación o establecimiento de categorías más o menos amplias.

Los códigos son palabras-clave (keywords) indicadoras de conceptos o de expresiones que interesan al usuario. Una cita puede estar asignada a diversos códigos y un mismo código puede relacionarse con distintas citas. La posibilidad de establecer relaciones entre citas y, al mismo tiempo, con los códigos, permite crear una malla hipertextual que se actualiza al incrementarse el análisis o al introducir nuevos datos.

Las notas (llamadas memos en *Atlas/ti*) normalmente son textos breves que contienen ideas que se asocian a alguno de los otros tipos componentes y no hay que confundirlas con los comentarios aclaratorios que cualquier elemento puede llevar.

2.6.3.2- Distribución de las unidades de análisis por dimensiones o campos

Nos referimos a los distintos procesos que conlleva el trabajo con los datos o unidades hermenéuticas.

- **Proceso de codificación.** La codificación representa una actividad fundamental, no la única, en el proceso de reducción de datos basado en el uso de códigos, etiquetados generalmente con una abreviación, símbolo o marca que aplicamos a unas frases o párrafos. Consiste, pues, en una primera transformación de los datos. *Los códigos* son palabras clave (keywords) etiquetadas con abreviaturas o símbolos, que se aplican para clasificar una unidad de análisis (Miles y Huberman, 1994).

Dos principios guían este proceso:

- a. Los códigos deben estar relacionados con la naturaleza de los datos.
- b. La teoría y las cuestiones planteadas en la investigación determinan el contenido de las categorías.

La codificación (Taylor y Bogdan, 1986) es un modo sistemático de desarrollar y refinar las interpretaciones de los datos. El proceso de codificación incluye la reunión y análisis de todos los datos que se refieren a temas, ideas, conceptos, interpretaciones y proposiciones.

- **Proceso de categorización:** La categorización es entendida como una operación que pretende agrupar o clasificar conceptualmente un conjunto de elementos (datos o códigos) con un significado similar. Es, por tanto, concebida como un nivel de abstracción superior, más próxima al nivel relacional conceptual que al nivel de datos brutos.

Para Taylor y Bogdan (1986), el número de categorías que se adopten dependerá de la cantidad de datos recogidos y de la complejidad del propio esquema analítico. Hay varios procedimientos para extraer categorías: uno toma

como fuente el planteamiento previo del investigador; otro consiste en un procedimiento "abierto" y flexible, en el que las categorías emergen de los datos y de las relaciones entre ellos. Este proceso comprende un primer modelo de categorización descriptiva, con la que se tiende a identificar el contenido de la información disponible y a obtener, según un procedimiento inductivo, las estructuras simples (conceptos o expresiones conceptuales). Un segundo modelo consiste en la organización jerárquica de las estructuras simples. La agrupación de varias categorías en estructuras más complejas da como resultado las "dimensiones".

- **Teorizar/Interpretar.** Para Strauss y Corbin (2002), las teorías son "conjuntos de conceptos bien relacionados vinculados por medio de oraciones de relación, las cuales juntas constituyen un marco conceptual integrado que puede usarse para explicar o predecir fenómenos" (p.17). Las teorías pueden clasificarse, según su nivel de generalización, en formales y sustantivas. Las primeras responden a la búsqueda de leyes y conclusiones de carácter universal y las segundas buscan la generalización de un contexto específico o una realidad concreta. En muchas de las investigaciones educativas el nivel teórico de la investigación tiene un carácter sustantivo. Para lograr esto se utiliza la codificación selectiva, que consiste en refinar e integrar la teoría y descubrir la categoría central a través del uso de diagrama.

Teorizar es un proceso de conceptualización considerado como el desarrollo o construcción de ideas abstractas a partir de la experiencia: nuestra comprensión consciente del mundo. La conceptualización es una perspectiva abstracta y simplificada del conocimiento que tenemos del "mundo" que queremos representar. Esta representación es nuestro conocimiento del "mundo", en el cual cada concepto

es expresado en términos de relaciones verbales con otros conceptos, con sus ejemplos "del mundo real" (relaciones de atributo, etc., no necesariamente jerárquicas) y con relaciones jerárquicas (la categorización, o asignación del objeto a una categoría) múltiples (el objeto pertenece a diversas jerarquías simultáneas, lo que quita totalmente el aspecto exclusivamente jerárquico a la conceptualización).

Al aplicar el software *Atlas/ti* estas relaciones se muestran a través de los elementos denominados networks. Los nodos de la "network" o red pueden ser desde una cita hasta un código. Las relaciones son los nexos establecidos entre esos nodos y se representan por flechas que indican distinto significado. Pueden ser del tipo "forma parte de", "apoya a", "contradice a" o como nosotros las definamos. La red resultante es el conjunto de todas las relaciones entre los elementos de un proyecto.

Nuestro trabajo se sitúa en un nivel de conceptualización/teorización debido al establecimiento de relaciones y vínculos entre los diferentes códigos y categorías, descubriendo elementos centrales de los datos. Establecer las relaciones entre los distintos componentes (citas, códigos, notas, etc.) es el trabajo de "tejer" o de "teorización", ya que el programa nos permite organizar todos los datos en redes "networks".

Hemos optado por este programa siguiendo la recomendación de Tesch (1990), al señalar que, para elegir el programa, debemos considerar las variaciones en los procesos de análisis de datos, sobre todo al reconocer que por "análisis cualitativo" entendemos análisis de datos no numéricos y que la comprensión del significado de los textos, una tarea central en la investigación, no es una actividad que pueda ser calculable o procesada informáticamente, al no poder ser reducida a procesos algorítmicos ni ser tratada como una tarea puramente mecánica.

2.6.4. Breve descripción de otros programas informáticos cualitativos

A continuación, y para concluir con esta parte de nuestra investigación, reseñamos los principales programas existentes para la investigación cualitativa además del *Atlas.ti*, programa que ha sido nuestra opción en esta investigación como se ha dicho en el apartado anterior.








LOGOTIPO	PROGRAMA	FUNCIONES
	NUD*IST 6	
	NUD*IST Vivo 2	➤ Organización e integración
	ATLAS.ti	➤ Búsqueda y recuperación
	AQUAD 5	➤ Vinculación
	Etnograph 5	➤ Representación gráfica
	WINMAX	➤ Trabajo en equipo
	MAXQDA	

Figura 12. Programas de investigación cualitativa

Fuente: Revuelta y Sánchez (2003)

2.6.4.1. Nud.ist

Nud.ist es un programa muy utilizado como herramienta informática para la investigación cualitativa. *Nud.ist* son las siglas de "Non-numerical Unstructured Data Indexing Searching and Theorizing" (una posible traducción en castellano sería: Datos No estructurados y no numéricos Indexar, registrar y teorizar).

Este programa informático, como señalan Gil y Perera (2001), soporta los procesos de categorización deductiva e inductiva, incluso ambos. Esta capacidad

posibilita que podamos diseñar *a priori* un sistema de categorías desarrollado a partir de teorías existentes o establecidas en base al objeto de la investigación, o bien hipótesis o constructos que se han ido incorporando durante la recogida de la información. Una de las características de este programa es que estas categorías las podemos agrupar y organizar de forma jerárquica. Esto permite al investigador observar las relaciones que existen entre los múltiples conceptos o categorías tratadas, compararlas mediante operadores específicos (booleanos, contextuales, negativos, inclusivos, exclusivos) para esbozar conclusiones relativas a los temas de investigación.

En definitiva, a través del programa *nud*istse* puede dividirse la información textual recogida en la investigación, asignar categorías, establecer relaciones entre ellas, realizar búsquedas textuales específicas y construir matrices y tablas de frecuencias con la información relevante.

2.6.4.2. *Nud.ist Vivo*

QSR NVivo es un programa altamente avanzado para el manejo del análisis de datos cualitativos en proyectos de investigación. Es un producto asociado de actualización opcional del *Nud.ist4* ó *6*, un software de los más ampliamente usados a nivel mundial.

Los investigadores pueden gestionar tanto datos enriquecidos como texto enriquecido usando negrita, cursiva, colores y otros formatos, con amplia habilidad para editar, visualizar códigos y vincular documentos tal y como son creados, codificados, filtrados, manejados y registrados.

En la actualidad se está trabajando ya con la versión 2 de este programa. Las mejoras sobre la anterior versión están relacionadas con:

- Manejo de Documentos
- Codificación

- Manejo de datos
- Modelado (Representación Gráfica)
- Informes y exportación
- Facilidades para el proyecto

2.6.4.3. Aquad

La característica especial de *Aquad* es su habilidad no solo para categorizar y organizar los datos para cada categoría sino también para permitir al investigador extraer conclusiones al relacionar las categorías entre sí. El investigador puede confirmar todo el conjunto analizando sistemáticamente los datos o bien, como señalan Miles y Huberman (1994), comprobando las hipótesis. Un resultado positivo validaría la conclusión.

Las funciones principales del programa son:

1. Interpretación de textos por codificación de un paso.
2. Interpretación de textos por codificación de dos pasos con el texto imprimido; el registro de códigos y los segmentos de texto codificados aparecen en la pantalla.
3. Codificación con un simple clic (sobre los códigos en un registro administrado automáticamente).
4. Diferenciación de hablantes ("códigos de hablantes") que permite el análisis de partes de texto producidas por diferentes hablantes (o contestaciones a diferentes preguntas).
5. Análisis de palabras: Recuento de palabras, análisis con listas de palabras ("diccionarios").

6. Anotaciones prácticamente ilimitadas, que permiten copiar segmentos de textos, recuperarlos gracias al número de texto, números de línea, código, palabras clave o partes del texto de las anotaciones (búsqueda de texto completo).
7. Visualización de tablas de análisis de uno, dos o tres niveles.
8. Construcción de vínculos y análisis mediante un simple clic o arrastre sin necesidad de compilaciones o programaciones suplementarias.
9. Comparación de casos/textos a través del análisis Booleano de sucesos críticos ("minimalización lógica").

El *Aquad* contiene ventajas especiales que permiten al usuario trabajar con muchas clases de "hipótesis". Además, este puede efectuar otros tipos de hipótesis con solo hacer clic en los códigos y enlaces lógicos contenidos en una lista y usar AQUAD para comprobarlos.

2.6.4.4. *Ethnograph S*

Ethnograph S. es un programa específico para el análisis descriptivo-interpretativo de textos, creado por John Seidel. Este programa, diseñado alrededor de conceptos de descontextualización y recontextualización, realiza una serie de funciones entre las que destacan:

- a. Búsqueda selectiva: compila segmentos codificados en carpetas con características específicas.
- b. Recuento de frecuencias: Registra las ocurrencias de un código determinado. Un tipo de contexto de información puede ser usado para identificar hablantes en una conversación de grupo. Después el programa puede contar el número de veces que el hablante particular ha intervenido.

- c. Búsqueda de códigos múltiples: el texto de un segmento es codificado con dos o más categorías simultáneamente.

El programa empieza con la presentación de un menú principal en el que se mencionan los procedimientos ejecutables. Cada procedimiento es un módulo separado y presenta un menú de funciones dentro del cual el usuario debe elegir.

En primer lugar se crea un archivo que contenga la información que será codificada, en este caso, las cuarenta y cuatro entrevistas en profundidad.

Posteriormente se crea un listado de las categorías en base a las cuales se codificarán las entrevistas. Aquellas son definidas en términos conceptuales y de acuerdo a las subcategorías que las componen.

En tercer lugar, se codifican las entrevistas. El programa enumera cada una de las líneas que componen el documento. El *Ethnograph* usa las líneas numeradas para conectar códigos con segmentos de textos. Seguidamente, a través del programa el usuario selecciona segmentos del texto para cada una de las categorías definidas. Cada segmento del texto aparece seleccionado de principio a fin, pudiendo ser seleccionado, en su totalidad o en parte, para una o más categorías.

En cuarto lugar, el programa agrupa las líneas de texto correspondientes a cada una de las categorías en un documento particular. Así también, agrupa aquellas secciones del texto que aludan a más de una categoría.

Por último, el usuario puede imprimir la información codificada, interrumpir la sesión y retomar posteriormente la codificación sin perder información e insertar nuevas categorías en el documento ya codificado y procesarlas.

2.6.4.5. WinMAX

WinMAX es una herramienta para el análisis de texto robusta y fácil de manejar que puede ser usada bajo la teoría fundamentada de "codificar y recuperar", incluso para los más sofisticados análisis textuales, utilizando procedimientos cuantitativos y cualitativos de forma combinada.

WinMAX ofrece las siguientes posibilidades:

- Visualización de funciones básicas como códigos y memos
- Codificación compleja y flexible y funciones de recuperación (Booleana, proximidad y recuperación semántica)
- Búsqueda lexical y codificación automática
- Combinación de datos cuantitativos y cualitativos
- Importar y exportar matrices de datos
- Complejas y robustas herramientas de construcción de teoría
- Funciones únicas como codificación de variables según su peso significativo y procedimientos de trabajo en grupo
- Procedimientos especiales como el análisis de preguntas abiertas-cerradas

El programa tiene interfaz simple y fácil de usar. Muestra cuatro ventanas: los grupos de textos, la lista de códigos, la lista de segmentos codificados y los propios textos ya importados.

2.6.4.6. MAXqda

MAXqda es el nuevo programa de los desarrolladores de *winMAX*. Se trata de una potente herramienta para el análisis de texto basado en datos cualitativos.

Los métodos utilizados en *MAXqda* se basan en la metodología de la investigación social, sobre todo:

- Teoría Fundamentada
- Análisis cualitativo del contenido
- Métodos de investigación de campo
- Métodos etnográficos
- Modelos de la investigación socio-económica

MAXqda es un programa creado para científicos que en un momento determinado necesitan un sistema eficaz que facilite el análisis de los datos.

MAXqda analiza los siguientes tipos de textos:

- Transcripciones de entrevistas abiertas, p. ej., entrevistas en profundidad, semiestructuradas y de expertos
- Preguntas abiertas de entrevistas semiestandarizadas
- Observaciones, estudios sobre el terreno, p. ej. protocolos de observación.
- Debates de grupo, "focusgroups"
- Discursos y documentos, por ejemplo cartas, redacciones, programas de estudios etc.
- Textos procedentes de la red
- Textos especiales, por ejemplo, discursos políticos, charlas terapéuticas, entrevistas para anamnesis.

El programa *MAXqda* se utiliza en muchas disciplinas o ámbitos, como por ejemplo la Sociología, las Ciencias de la Educación, la Economía, el Marketing, la Religión, la Etnología, la Arquitectura, la Planificación urbana, la Sanidad pública y la Medicina.

Señalaremos, por último, que hay otros programas interesantes, como MECA, QUALOG, TAP, etc., que ayudan en aspectos específicos del análisis textual. Sin embargo, las utilidades de estos programas están incorporadas en los programas que hemos presentado.

Podemos terminar este apartado con la reflexión sobre la incidencia de las Tics en todos los campos sociales. Las tecnologías de la información y la comunicación han creado nuevos ambientes de aprendizaje. Estas nuevas realidades no pueden alcanzarse o abarcarse con las conceptualizaciones existentes y requieren la construcción de nuevas redes categoriales o conceptuales que sirvan, al menos, como punto de partida, hacia una comprensión de esas nuevas realidades, su análisis crítico y la posibilidad de aportar criterios pedagógicos alternativos. Además, los espacios virtuales son dominios sociales de interacción que, analizados desde la metodología cualitativa, pueden proporcionar una descripción hermenéutica de su situación. Si introducimos en ellos rigor analítico, se pueden obtener garantías de observación y criterios pedagógicos para intervenciones dentro de sus posibilidades reales de oferta cultural y formativa. De hecho, cada vez más, se instituyen en zona de información y socialización en la denominada Sociedad del Conocimiento.

Cuando nos decidimos a emplear la metodología cualitativa de la investigación nos estábamos preguntando, al mismo tiempo, por los elementos que caracterizan el denominado tercer entorno y que afectan a la dinámica cultural, la socialización, el compromiso ciudadano y la afiliación ideológica, todos ellos campos de significado característicos dentro de los objetivos de la Investigación Cualitativa.

III^a PARTE: PROCESO DE INVESTIGACIÓN: ANÁLISIS “TEXTUAL” DEL CONTENIDO

1. Introducción

El eje principal de esta investigación lo constituyen las vivencias del alumnado y del profesorado protagonistas de la experiencia de trabajo plasmadas en el portafolio de Conocimiento del Medio. Para acercarnos a ellas nos hemos servido, como se dijo anteriormente, de un cuestionario utilizado en clase para reflexionar sobre cuáles han sido sus experiencias en el uso del portafolio, a cuyas respuestas hemos aplicado el análisis de contenido.

2. Análisis de datos: unidades de análisis, codificación y categorización

En las siguientes páginas de nuestro trabajo aparece el análisis de datos como un proceso de inspeccionar, limpiar y transformar información con el objetivo de resaltar la útil en la presente investigación.

2.1. Unidades de Análisis

El análisis de datos cualitativos comporta la segmentación de un texto en elementos singulares, para la cual existen muchos procedimientos o criterios: espaciales, temporales, temáticos, gramaticales, conversacionales o sociales.

En este proceso de análisis de contenido hemos procedido inductivamente, respetando el pensamiento expresado por el alumnado y el profesorado. El texto se descompone en frases o expresiones lingüísticas relacionadas con un tema determinado, que aluden a un concepto. Las unidades de análisis pueden ser palabras, símbolos o proposiciones semánticas (frases o conjunto de ellas) con un sentido propio. Como hemos dicho antes, estas provienen de las reflexiones dadas por el alumnado y por el profesorado, vertidas en el cuestionario.

2.2. Proceso de Codificación

Aclarado el concepto y proceso de obtención de las unidades de análisis pasamos a la codificación. Los códigos son abreviaciones o símbolos que se aplican a las unidades de análisis para clasificarlas.

2.2.1 Breve explicación

El proceso de codificación está guiado por dos principios fundamentales:

- Los códigos deben estar relacionados con la naturaleza de los datos
- La teoría y las cuestiones planteadas en la investigación son las que deben guiar el proceso de codificación y, por tanto, determinar el contenido de las categorías.

Mostramos a continuación un ejemplo del tratamiento realizado de los documentos en el programa *Atlas.Ti* para obtener las unidades de análisis y los códigos.

→ En primer lugar, ha sido conveniente organizar el contenido de cada cuestionario por preguntas, agrupando todas las respuestas del alumnado correspondientes a los distintos ítems del cuestionario. Y hemos procedido del mismo modo con los cuestionarios del profesorado. Este proceso ha requerido creación de archivos en formato de texto enriquecido, cada uno de los cuales contiene las respuestas correspondientes a cada una de las preguntas, como se ha mencionado anteriormente. De esta forma se han obtenido los “documentos primarios” que constituyen la fuente de información básica a partir de la cual se han conseguido los restantes elementos del análisis.

A continuación presentamos una captura de pantalla del programa *ATLAS.ti* donde se selecciona el documento de análisis elegido.

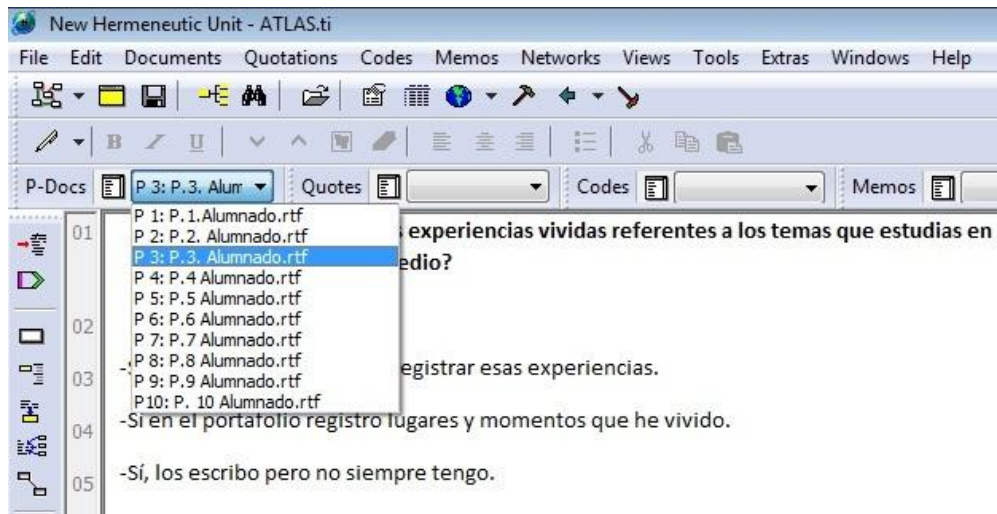


Figura 13. Documentos Primarios. Nueva Unidad Hermenéutica: Documentos en RTF
Fuente: Elaboración propia.

→ En segundo lugar, partiendo de los documentos primarios mencionados, hemos procedido a la creación de citas, que son segmentos del texto dotados de significado y que constituyen una primera reducción de los datos brutos (Muñoz, 2009).

A continuación presentamos una captura de pantalla del programa *ATLAS.ti* donde se seleccionan citas con significado de los mencionados documentos primarios

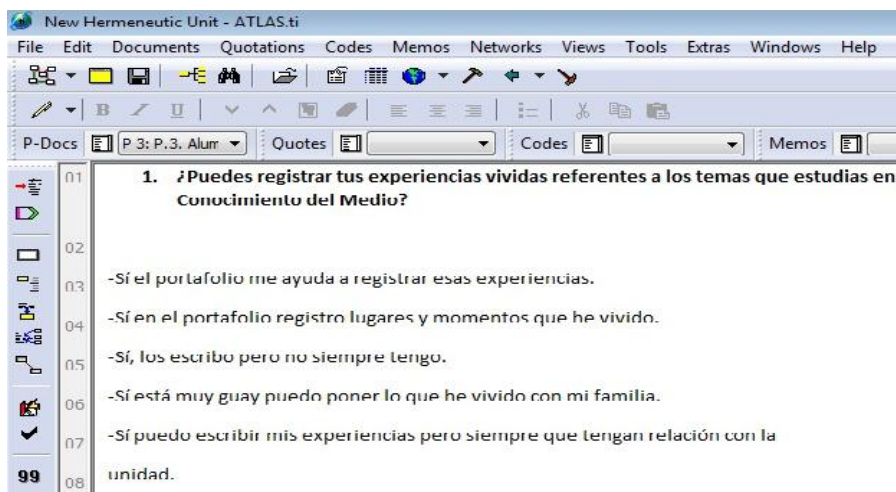


Figura 14: Segmentos con significado. Nueva Unidad Hermenéutica0
Fuente: Elaboración propia.

→ Por último, hemos procedido a la creación de los códigos a partir de las citas.

Podemos definir los códigos como síntesis del significado de las citas en una palabra o grupo de palabras. Los códigos constituyen la unidad básica de análisis y constituyen el segundo nivel de reducción de datos.

Existen diferentes clases de código: descriptivos, interpretativos y explicativos. La elección de unos u otros depende del momento del proceso investigador y de la perspectiva que se adopte. Con la aplicación del *Atlas.Ti*, la inmersión en los documentos disponibles para este trabajo de investigación ha generado la “emergencia” de los códigos.

2.2.2. Cuadro de los códigos emergentes

A continuación presentamos dos cuadros que contienen la relación de códigos obtenidos en nuestro análisis de contenido. En el cuadro de códigos del alumnado añadimos la respuesta de un alumno de 11 años para su comprensión, contraste y la definición del código y las siglas elegidas. Igualmente hacemos en el cuadro de códigos del profesorado, añadimos la respuesta de un profesor para su comprensión, contraste y la definición del código y las siglas elegidas.

CÓDIGOS	SIGLAS	RESPUESTA ALUMNO	DEFINICIÓN
APRENDER	APD	<i>“te ayuda a recoger lo que sabes sobre un tema y lo que vas a aprender, además en él recoges las experiencias aprendidas o vividas”.</i>	ACCIÓN QUE PERMITE CONOCER E INSTRUIRSE EN COSAS NUEVAS, UTILIZANDO EL PORTAFOLIO.
APRENDIZAJE	APDJ	<i>Me gusta mucho, es como una memoria donde escribes lo que te ha pasado, lo que recuerdas y lo que aprendes.</i>	EL APRENDIZAJE ES EL PROCESO A TRAVÉS DEL CUAL SE ADQUIEREN COMPETENCIAS COMO RESULTADO DEL TRABAJO O DEL USO DE LA TÉCNICA DE RAZONAMIENTO Y LA OBSERVACIÓN
CONOCIMIENTOS	CON	<i>“Sí, porque me ayuda recordar y me estructura mejor los contenidos de la unidad”.</i>	ENTENDIMIENTO DE LA REALIDAD, Y DE LOS CONTENIDOS DE LAS UNIDADES DEL PORTAFOLIO.

EJEMPLOS	EJ	<i>“Sí, porque en el cuaderno- portafolio tienes lo que viene en el libro, lo que tú sabes, y los ejemplos que tú has puesto sobre la unidad”.</i>	DIFERENTES MODELOS O CASOS QUE HACEN REFERENCIAN O SIRVEN DE ACLARACIÓN.
LUGAR	LUG	<i>“Sí en el portafolio puedo poner lugares visitados y cosas que me han pasado”.</i>	EXPERIENCIAS VIVIDAS EN UN CONTEXTO CONCRETO
MATERIAL DE ESTUDIO	MAT. EST.	<i>“Es divertido, interesante, fácil de hacer, de estudiar y no necesitas otro material”.</i>	INSTRUMENTO O SOPORTE AUTOSUFICIENTE DE UNA MATERIA CONCRETA
NUEVOS CONOCIMIENTOS	NVS. CON.	<i>“Sí, porque en el portafolio aparecen los conocimientos que ya sabías, los nuevos y las experiencias”.</i>	CONTENIDO APRENDIDOS POR PRIMERA VEZ, PROPORCIONADOS Y NO VISTOS ANTERIORMENTE.

RECUERDO	RDO.	<i>“Sí en el portafolio guardo lugares, momentos y recuerdos que he vivido”.</i>	MEMORIA DE HECHOS O SITUACIONES PASADAS EN RELACIÓN A LA TEMÁTICA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA.
APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	AJE. CON.	<i>“Si porque en el portafolio se van organizando los contenidos que voy aprendiendo del área”.</i>	ASIMILACIÓN DE TODOS LOS CONTENIDOS DE CONOCIMIENTOS ANTERIORES Y DE LOS NUEVOS
CONTEXTO	CTX	<i>“Sí en el portafolio registro lugares, monumentos, momentos que he vivido cómo: entradas a museos, cines, restaurantes, billetes de tren, avión, etc”</i>	ENTORNOS VIVIDOS QUE REFERENCIAN LOS CONTENIDOS VISTOS EN EL ÁREA DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO.
EXPERIENCIAS	EXP.	<i>“Sí, porque además de los contenidos del libro escribes tus experiencias”.</i>	CONOCIMIENTOS APRENDIDOS CON LOS HECHOS O SITUACIONES VIVIDAS.

<p>CUADERNO DE ESTUDIO</p>	<p>CUA. EST.</p>	<p><i>“Me gusta muchísimo, es como un cuaderno donde escribes tus cosas, lo que recuerdas de cursos anteriores y lo que aprendes de nuevo”.</i></p>	<p>CARPETA DE ARCHIVOS PERSONAL QUE CONTIENE TODO EL SABER DEL ÁREA</p>
<p>MATERIAL DE ÁREA</p>	<p>MAT. ARE.</p>	<p><i>“Si porque en el portafolio se van recogiendo los contenidos del tema que se van estudiando”.</i></p>	<p>CONJUNTO DE COSAS DIVERSAS QUE CONFIGURAN EL TEXTO COMPLETO DE ESTUDIO.</p>
<p>REFLEXIÓN</p>	<p>REFLX.</p>	<p><i>“Sí porque en nuestro portafolio te califican como tienes todas las partes: antecedentes o lo que sabes con anterioridad al tema, esquema del tema actual y desarrollo, diario o vivencias a aportar sobre la unidad, fotografías e ilustraciones (dibujos), reflexión (opinión personal, que te ha parecido el tema, dificultad en la realización del portafolio, que mejorarías,...).”</i></p>	<p>CONSIDERACIONES A TENER EN CUENTA SOBRE EL TEMA O DETERMINADOS CONTENIDOS, ADVERTENCIAS Y SUGERENCIAS.</p>

CONTENIDOS SENCILLOS	CON. SEN	<i>“Sí porque aparece todo más sencillo, sin líos y además sé más que en cualquier libro”.</i>	FÁCILES ACLARACIONES REFERIDAS DETERMINADOS CONCEPTOS CONTENIDOS TEMA A O DEL
ENTRETENIDO	ENTR	<i>“Es muy entretenido y no me cuesta hacerlo.”</i>	MODO DIVERTIDO DE REALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO COMO ACTIVIDAD AMENIZADORA
GUSTAR	GUS	<i>“Me gusta bastante, es como un diario donde puedes escribir lo que te ha pasado y te sirve para recordar y aprender”.</i>	DESEO DE REALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO DEL MODO AGRADABLE
INTERESANTE	INT	<i>“Es divertido, interesante, fácil de hacer, de estudiar y no necesitas otro material”.</i>	MODO DE REALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO QUE DESPIERTA LA ATENCIÓN.

MUY INTERESANTE	M. INT	<i>“Me parece muy interesante, te ayuda y te dice lo que tienes que decir en un control, además en él escribes tus experiencias, las de la familia y las de los demás compañeros.”</i>	DESPIERTA LA CURIOSIDAD Y CAPTA LA ATENCIÓN CONVIRTIÉNDOLA A VECES EN APASIONANTE.
MUY BUENO	M. BUE.	<i>“Me parece muy bueno, te ayuda a recoger lo que sabes sobre un tema y lo que vas a aprender sobre otros, además en él pones las experiencias aprendidas o vividas, es todo lo que necesitas para el examen.”</i>	UTILIDAD QUE PRESENTA EL PORTAFOLIO DE CONOCIMIENTO DEL MEDIO
MUY DIVERTIDO	M.DIV	<i>“Es muy divertido ahora me gusta estudiar.”</i>	HERRAMIENTA QUE APORTA GOZO Y DISFRUTE.
MOTIVADOR	MOT	<i>“Es muy motivador porque te ayuda a recordar lo que sabías y conoces aquello que tienes que aprender”</i>	HERRAMIENTA QUE MUEVE, LLAMA LA ATENCIÓN CON FUNDAMENTO PROPIO.

ORGANIZARME	ORG	<i>“Sí, te sientes satisfecho cuando lo terminas, te enseña a organizarte y estructurar mejor los contenidos.”</i>	ESTRUCTURA CONVENIENTEMENTE LA TEMÁTICA DE ESTUDIO.
SEGURIDAD	SEG	<i>“Sí te sientes bien cuando lo terminas, te enseña a organizarte y a estudiar por ti solo.”</i>	PROPORCIONA TRANQUILIDAD DE LO APRENDIDO.
MEJOR QUE EL LIBRO	MJR. LIB	<i>-El portafolio es mucho mejor que el libro porque lo haces tú y puedes escribir lo que sepas y lo que te dicen los demás.</i>	ELABORACIÓN MUY COMPLETA CON SECCIONES MUY ENRIQUECEDORAS QUE NO MUESTRA EL LIBRO DE TEXTO AJUSTADAS A CADA NIVEL.
FÁCIL ESTUDIO	FCL. EST	<i>“Si porque al estar organizado es más fácil estudiar.”</i>	PROPORCIONA UN ESTUDIO SENCILLO, SIN APENAS ESFUERZO.
FÁCIL REALIZACIÓN	FCL.REA	<i>“Es muy bueno, se realiza fácilmente y además te sirve para estudiar para el examen.”</i>	LAS PARTES DEL PORTAFOLIO SON SENCILLAS DE ELABORAR

<p>NO PRESENTA DESVENTAJAS</p>	<p>NO. PTA. DSV.</p>	<p><i>“Sí porque en nuestro portafolio te califican como tienes todas las partes: antecedentes o lo que sabes con anterioridad al tema, esquema del tema actual y desarrollo, diario o vivencias a aportar sobre la unidad, fotografías e ilustraciones (dibujos), reflexión (opinión personal, que te ha parecido el tema, dificultad en la realización del portafolio, que mejorarías,...).”</i></p>	<p>LA REALIZACIÓN Y USO DEL PORTAFOLIO PRESENTA DIFERENTES UTILIDADES SIN INCONVENIENTES.</p>
<p>ELABORACIÓN PROPIA</p>	<p>ELB. PRP</p>	<p><i>“Es muy positivo, se elabora fácilmente y además te sirve para estudiar.”</i></p>	<p>TÉCNICA DE ELABORACIÓN QUE AJUSTA CADA ALUMNO/A A UN DOMINIO Y TÉCNICAS PERSONALIZADAS</p>
<p>REALIZACIÓN RÁPIDA</p>	<p>REA. RAP</p>	<p><i>“Es lo mejor, cuando tienes práctica no se tarda tanto y además te sirve para estudiar para el control.”</i></p>	<p>FACILIDAD DE ELABORACIÓN CUANDO SE TIENE DOMINIO LLEVANDO POCO TIEMPO.</p>
<p>TÉCNICA DE ESTUDIO</p>	<p>TEC. EST</p>	<p><i>“Sí, porque me enseña a aprender y me organiza el estudio.”</i></p>	<p>HERRAMIENTA CON REGLAS QUE AYUDAN A UN MEJOR ESTUDIO.</p>

ESTRUCTURADO	EST	<i>“Sí, porque me enseña a aprender y me estructura los conocimientos.”</i>	CLASIFICACIÓN, ORDENACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LAS UNIDADES.
PORTAFOLIO DIGITAL	POR.DIG	<i>“La informatización del portafolio me permitiría guardarlo y modificarlo”.</i>	PASO A FORMATO ELECTRÓNICO DE LOS CONTENIDOS QUE APARECEN EN EL PORTAFOLIO ESCRITO
PREPARACIÓN DE CONTROLES	PRP. CTR	<i>“Es muy bueno, se realiza fácilmente y además te sirve para estudiar para el examen.”</i>	HERRAMIENTA COMPETENTE FACILITADORA DEL ESTUDIO DE PRUEBAS
INSTRUMENTO METODOLÓGICO	INS. MET	<i>“Sí, porque aprendo y organizo mi estudio.”</i>	HERRAMIENTA DE APLICACIÓN QUE FACILITA EL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS
HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR	HER. MUL	<i>“Te ayuda a conocer lo que sabes de un tema y lo que vas aprendiendo, además en el encuentras las experiencias aprendidas y vividas, sirviéndote de nota.”</i>	INSTRUMENTO QUE CONTIENE DIFERENTES ASPECTOS DE LA ASIGNATURA MUY COMPLETOS TOCANDO TODOS LOS BLOQUES DEL ÁREA.

LABORIOSO	LAB.	<i>“El portafolio, me gusta mucho pero es laborioso.”</i>	INSTRUMENTO COSTOSO DE REALIZAR PORQUE REQUIERE TRABAJO CONTINUO.
MUY LIOSO	M.LIO	<i>“No, porque es muy lioso y me entretengo haciéndolo.”</i>	SI LAS DIFERENTES PARTES DEL PORTAFOLIO NO SE CONOCEN BIEN O SE TIENE UN CONOCIMIENTO ERRÓNEO DE SU FUNCIONAMIENTO, PUEDE SER MUY DIFÍCIL.
NO ES INTERESANTE	NO INT	<i>“No, es muy lioso y me entretiene.- No porque se pierde tiempo en hacerlo y a mí no me gusta. No porque pierdo tiempo en hacerlo y a mí no me llama la atención.”</i>	LA REALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO RESULTA POCO ATRACTIVA SI NO SE CONOCE SU ELABORACIÓN O BIEN NO SE DENOMINA.
TIEMPO	TPO	<i>“Sí, pero hacerlo bien lleva mucho tiempo, luego es verdad que no tienes que estudiar, ya te lo sabes.”</i>	LA ELABORACIÓN DEL PORTAFOLIO PUEDE LLEVAR MÁS TIEMPO DE LO HABITUAL SI NO SE TIENE DOMINIO DE LA TÉCNICA

NINGUNA VIVENCIA	NIN. VIV.	<p>“Sí, pero como no encuentro vivencias que haya tenido, puedo escribir otras que haya visto.”</p>	<p>RESULTA DIFÍCIL ENCONTRAR EXPERIENCIAS QUE PUEDAN SERVIR DE MODELO, EJEMPLO.</p>
OCASIONALMENTE	OCA.	<p>“Sí, pero a veces no encuentro vivencias que haya tenido, puedo escribir otras que haya visto”</p>	<p>LAS EXPERIENCIAS REFLEJADAS COMO VIVENCIAS SOLO PUEDO PONERLAS EN DETERMINADOS MOMENTOS.</p>
TRABAJO CONSTANTE	TRB. CON	<p>“Sí, pero hacerlo bien cuesta mucho trabajo, lo bueno es que no tienes que prepararte el control, ya lo sabes.”</p>	<p>LA REALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO REQUIERE UN TIEMPO HABITUAL DE TRABAJO LO QUE CONLLEVA UN GRAN CONOCIMIENTO DEL ÁREA DE TRABAJO ESTANDO EN CONTINUA ACTUALIZACIÓN.</p>
NO HAY EXPERIENCIAS	NO. EXP.	<p>“A veces, no encuentras experiencias para escribirlas en el portafolio.”</p>	<p>NO EXISTEN EXPERIENCIAS QUE PUEDAN SERVIR DE EJEMPLO PARA LOS CONTENIDOS DE LAS UNIDADES DIDÁCTICAS</p>

EVALUAR	EVL.	<p>“Sí porque en nuestro portafolio te califican como tienes todas las partes: antecedentes o lo que sabes con anterioridad al tema, esquema del tema actual y desarrollo, diario o vivencias a aportar sobre la unidad, fotografías e ilustraciones (dibujos), reflexión (opinión personal, que te ha parecido el tema, dificultad en la realización del portafolio, que mejorarías,...).”</p>	CALIFICACIÓN COMPETENTE DE LOS CONTENIDOS TRABAJADOS
CALIFICACIÓN DE LAS PARTES	CAL. PAR.	<p>“Sí se pueden poner notas de las partes del portafolio”.</p>	AL PRESENTAR DIFERENTES PARTES DE ELABORACIÓN, EL PORTAFOLIO PUEDE EVALUARSE Y CALIFICARSE EN CADA UNA DE LAS PARTES QUE LO CONFORMAN

Figura 15. Códigos y siglas asignadas a las respuestas dadas por el alumnado.

Fuente: Elaboración propia.

A continuación presentamos el segundo cuadro, el de códigos del profesorado, obtenidos en nuestro análisis de contenido; añadimos la respuesta de un profesor para su comprensión, y contraste.

CÓDIGOS	SIGLAS	RESPUESTA PROFESOR	DEFINICIÓN
ADAPTACIÓN A LA DIVERSIDAD	ADAP. DIV.	<i>“Por supuesto, el portafolio es un método adaptado al alumnado, partiendo de la base que de que no todos los alumnos/as son iguales, donde a través de las reflexiones individuales podemos descubrir que bloques de contenidos les llaman más la atención.”.</i>	ACTIVIDADES DE CALIDAD QUE INSERTAS EN EL PORTAFOLIO DEL ALUMNO ATIENDEN LAS NECESIDADES Y CONSIGUEN QUE LA EDUCACIÓN LLEGUE A TODO EL ALUMNADO.
ALUMNADO PROTAGONISTA	AL. PROT.	<i>“Sí, porque el alumno es el principal protagonista de su aprendizaje usando el portafolio como medio para conseguirlo”.</i>	EL ALUMNADO ES PARTE FUNDAMENTAL DEL PROCESO DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE VIÉNDOSE POTENCIADO CON EL USO DEL PORTAFOLIO. ESTE FUNCIONA COMO MEDIO EN EL QUE EL ALUMNADO SE SIENTE ACTOR PRINCIPAL DEL SISTEMA EDUCATIVO.

AUTOEVALUACIÓN	AUTOE.	<i>“Sí porque el profesor recoge datos que pueden servirle en su proceso de enseñanza-aprendizaje, y para su propia autoevaluación”.</i>	MÉTODO QUE PERMITE VALORAR UNO MISMO SU PROPIA CAPACIDAD, COMPETENCIA O LA CALIDAD DEL TRABAJO REALIZADO.
DOCUMENTO FLEXIBLE	DOC. FLEX.	<i>“Sí es un método laborioso pero una vez que está planteado es muy útil, eso sí, lo bueno y costoso de este documentos es que tiene que ser abierto para sufrir cambios e ir enriqueciéndose”.</i>	DOCUMENTO AMPLIO QUE PERMITE SER MODIFICADO Y ACTUALIZADO ATENDIENDO AL RITMO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.
ESTRUCTURADO	EST	<i>“Es un documento estructurado, que atiende el ritmo de cada alumno/a y profesor/a. Teniendo inserto los conocimientos anteriores sobre el tema, las experiencias, sin olvidar los comentarios-reflexiones. Es un recurso en continuo movimiento.”.</i>	CLASIFICACIÓN, ORDENACIÓN Y DISTRIBUCIÓN DE LOS CONTENIDOS DE LAS UNIDADES.

<p>HERRAMIENTA METODOLÓGICA</p>	<p>HER. MET</p>	<p><i>“Sí, por supuesto, el portafolio es una herramienta metodológica y auto-evaluativa para el profesorado, pudiendo a la vez, considerarse para el alumnado un recurso auto-evaluativo y de herramienta de trabajo”.</i></p>	<p>TÉCNICAS GRUPALES E INDIVIDUALES QUE SE DESARROLLAN MEDIANTE LA PLANEACIÓN DE UNA SERIE DE ACTIVIDADES CON EL FIN DE LLEVAR A CABO PROCESOS DE ENSEÑANZA- APRENDIZAJE, EN LOS QUE LOS INDIVIDUOS FORMAN PARTE ACTIVA DEL PROCESO. DICHAS TÉCNICAS SON VARIADAS SEGÚN SU FINALIDAD, EL CONTEXTO, LAS CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO.</p>
<p>HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR</p>	<p>HER. MUL</p>	<p><i>“Es una herramienta que se puede adaptar a cualquier área sin tener que existir dificultades”.</i></p>	<p>INSTRUMENTO QUE CONTIENE DIFERENTES ASPECTOS DE LA ASIGNATURA MUY COMPLETOS TOCANDO TODOS LOS BLOQUES DEL ÁREA.</p>
<p>INSTRUMENTO METODOLÓGICO</p>	<p>INS. MET</p>	<p><i>“Si porque permite al educador trabajar a su propio ritmo, le enseña como mejorar su trabajo y hacerlo más eficaz”.</i></p>	<p>HERRAMIENTA DE APLICACIÓN QUE FACILITA EL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS</p>

INTERESANTE	INT	<i>“-El portafolio es un registro abierto que despierta interés y motivación en continua actualización adaptándose al ritmo de cada persona.”.</i>	MODO DE REALIZACIÓN DEL PORTAFOLIO QUE DESPIERTA LA ATENCIÓN.
MÉTODO EFICAZ	MET. EFI	<i>“-Es un método que presenta varias partes similares pero atendiendo al ritmo de cada alumno/a, profesor/a, es individualizado atendiendo a la diversidad. Es un método que cuenta con los conocimientos adquiridos con anterioridad, los nuevos, los futuros los contemplará, y las experiencias, sin olvidar la reflexión dentro del mismo. Es un método vivo y activo”</i>	PROCEDIMIENTOS Y TÉCNICAS UTILIZADAS PARA CONSEGUIR UNA COMPETENCIA, CONOCIMIENTO, Y UNA COMPRENSIÓN DE LA EDUCACIÓN, ADEMÁS DE SOLUCIONAR PROBLEMAS SOCIALEDUCATIVOS.
MOTIVADOR	MOT	<i>“Es un recurso individual, enriquecido con las aportaciones de los demás, muy motivador para el alumnado y profesorado, teniendo presente a las familias”.</i>	HERRAMIENTA QUE MUEVE, LLAMA LA ATENCIÓN CON FUNDAMENTO PROPIO.

<p>PROCESO</p>	<p>PRO</p>	<p><i>“-Sí, ya que la utilización del portafolio ayuda al profesor a reflexionar sobre este proceso de enseñanza, despertando el debate, sugerencias, propuestas, etc.”.</i></p>	<p>DESARROLLO DE COMPETENCIAS QUE FACILITAN EL APRENDIZAJE EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE.</p>
<p>PRÓXIMO AL GRUPO PRIMARIO</p>	<p>PROX. GRUP. PRIM.</p>	<p><i>“-Es un recurso individual, enriquecido con las aportaciones de los demás, muy motivador para el alumnado y profesorado, teniendo presente a las familias”.</i></p>	<p>HERRAMIENTA QUE EN SU PROCESO DE CONSTRUCCIÓN PARTICIPA EL ALUMNADO, PROFESORADO, FAMILIAS Y SUJETOS DEL ENTORNO PRÓXIMO</p>
<p>RECURSO FAVORABLE</p>	<p>REC. FAV</p>	<p><i>-Sí, es un recurso favorecedor que ayuda al aprendizaje del alumnado, de esta forma hace que el alumnado sea un sujeto activo de su propio proceso de enseñanza-aprendizaje.</i></p>	<p>INSTRUMENTO QUE JUNTO A LA APLICACIÓN DE TÉCNICAS INSERTAS EN EL MISMO PERMITE UN DESARROLLO POSITIVO EN EL CONOCIMIENTO DEL ÁREA DE APLICACIÓN</p>

RECURSO METODOLÓGICO	REC. MET	<i>-Sí, ya que permite usar una metodología distinta a la que tradicionalmente se usa basando el aprendizaje en los alumnos y alumnas y podemos evaluarlos de manera más individual</i>	INSTRUMENTO CON TÉCNICAS PEDAGÓGICAS QUE FACILITA EL APRENDIZAJE DE LOS CONTENIDOS
REFLEXIÓN	REFLE X	<i>-Estoy seguro de que es útil, ya que además de una herramienta de contenidos y experiencias, es un documento donde la reflexión constructiva tiene que ser permanente.</i>	DOCUMENTO QUE PERMITE CONTINUAMENTE MEJORAR Y ACTUALIZARSE GRACIAS EL USO DEL PENSAMIENTO, RECOGIENDO LAS AUTOEVALUACIONES SOBRE EL USO DEL MISMO, LA METODOLOGÍA, LA EVALUACIÓN Y EL ÁREA EN SÍ.
SIN EVALUACIÓN	S. EVL	<i>-Por supuesto, el maestro registra e interpreta datos que pueden ayudarle al proceso de enseñanza-aprendizaje, y a su autoevaluación.</i>	HERRAMIENTA CON TÉCNICAS QUE PERMITEN PERIÓDICAMENTE ACTUALIZARSE RECOGIENDO TODO SOBRE EL ÁREA EN QUE SE APLICA, SIRVIENDO ESTA DE DOCUMENTO DE AUTO-EVALUACIÓN.

<p>TRABAJO CONSTANTE</p>	<p>TRAB. CONST</p>	<p><i>-Sí es un método laborioso pero una vez que está planteado es muy útil, eso sí, lo bueno y costoso de este documentos es que tiene que ser abierto para sufrir cambios e ir enriqueciéndose.</i></p>	<p>HERRAMIENTA DE ELABORACIÓN PERMANENTE POR SU CONTINUA ADAPTACIÓN Y ACTUALIZACIÓN.</p>
<p>ÚTIL</p>	<p>UT</p>	<p><i>-Sí que es útil, porque además de una herramienta de contenidos y experiencias, se considera un registro donde la reflexión tiene que ser continua.</i></p>	<p>INSTRUMENTO QUE RECOGE EN SU CONJUNTO EL CONOCIMIENTO DEL ÁREA TOTALMENTE ACTUALIZADO.</p>

Figura 16. Códigos y siglas asignadas a las respuestas dadas por el profesorado

Fuente: Elaboración propia.

2.3. Proceso de Categorización

Realizado el proceso de codificación, se procede a reagrupar los códigos por similitud de significado, lo cual da lugar a la categorización. Para realizar este proceso interviene el pensamiento del investigador en el establecimiento de los criterios de agrupación y, por tanto, de la elección de la palabra o expresión verbal con la que se etiqueta la “categoría” y “subcategoría” que aglutina la relación de los códigos por su afinidad conceptual.

La categorización representa un proceso de estructuración que comienza en el nivel descriptivo y finaliza en el nivel abstracto-teórico, en el que culmina la relación entre las distintas categorías y subcategorías. Supone en sí misma una tarea de síntesis.

Esta actividad está también presente cuando se agrupan las categorías que tienen algo en común en metacategorías o cuando se definen metacódigos que agrupan un conjunto de códigos.

Hay dos procedimientos para la elaboración de las categorías:

- a) “Vía inductiva”, que comienza con los códigos obtenidos en la codificación y de su agrupación por similitud conceptual, surgiendo así la categoría y la subcategoría.
- b) “Vía libre-personal” o “deductiva”, en la que el sistema de categorías se decide previamente y los códigos se ajustan a dichas categorías preexistentes.

En nuestra investigación hemos optado por la “Vía inductiva”, es decir, a partir de los códigos obtenidos en las distintas respuestas de nuestro alumnado y profesorado a cada una de las preguntas de los cuestionarios hemos creado, por similitud conceptual, las correspondientes categorías y subcategorías.

3. Tablas de códigos y frecuencias del alumnado y profesorado

En las tablas siguientes diferenciamos cuatro columnas:

- Primera columna: códigos referidos en la pregunta.
- Segunda columna: la frecuencia indica el número de veces que aparece el término en esa pregunta.
- Tercera columna: la frecuencia total indica las veces que se muestra el código en todas las preguntas del cuestionario del alumno. Nos ha parecido interesante ver la proporción existente en la pregunta con el total de preguntas, dándonos una visión más rica en nuestra investigación.

- Cuarta columna: la cuarta columna indica el tanto por ciento de la frecuencia respecto a la frecuencia total.

Hemos querido resaltar aquellos códigos que presentan una significatividad importante en la frecuencia obtenida en cada pregunta con respecto a la frecuencia total.

3.1. Tablas de códigos y frecuencias del alumnado

A continuación mostramos diez tablas de códigos. Estos han sido asignados a las respuestas dadas por el alumnado en el cuestionario de investigación. Estas tablas están expresadas en porcentajes y se corresponden con en el proceso primario de la investigación. Cada tabla pertenece a una pregunta del cuestionario y es seguida tanto por el análisis descriptivo como por la gráfica correspondiente.

Los códigos remarcados en las tablas de alumnado y profesorado son los más representativos.

Tabla 1

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿Resulta interesante el uso del portafolio en el área de Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. RESPECTO AL TOTAL
APRENDER	1	10	10
APRENDIZAJE	6	112	5'35
CONOCIMIENTOS	13	26	50
EJEMPLOS	19	83	22'89
ENTRETENIDO	4	12	33'33
FÁCIL ESTUDIO	13	124	10'48
FÁCIL REALIZACIÓN	4	44	9'09
GUSTAR	11	19	57'89
INTERESANTE	24	38	63'15
LABORIOSO	13	70	18'57
LUGAR	2	2	100
MATERIAL DE	10	32	31'25

ESTUDIO			
MUY BUENO	10	22	45'45
MUY DIVERTIDO	6	38	15'78
MUY INTERESANTE	6	8	75
MUY LIOSO	2	31	6'45
MUY MOTIVADOR	2	6	33'33
NO ES INTERESANTE	7	7	100
NUEVOS CONOCIMIENTOS	13	22	59
ORGANIZARME	6	26	23'07
REALIZACIÓN RÁPIDA	3	3	100
RECUERDA	1	1	100
TÉCNICA DE ESTUDIO	3	28	10'7
TIEMPO	8	30	26'66
TOTAL	187	794	23'55

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos n° 1 correspondiente a la pregunta n°1 del alumnado notamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *interesante* (63'15%) y *conocimientos* (50%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Resulta interesante el uso del portafolio en el área de Conocimiento del Medio?*

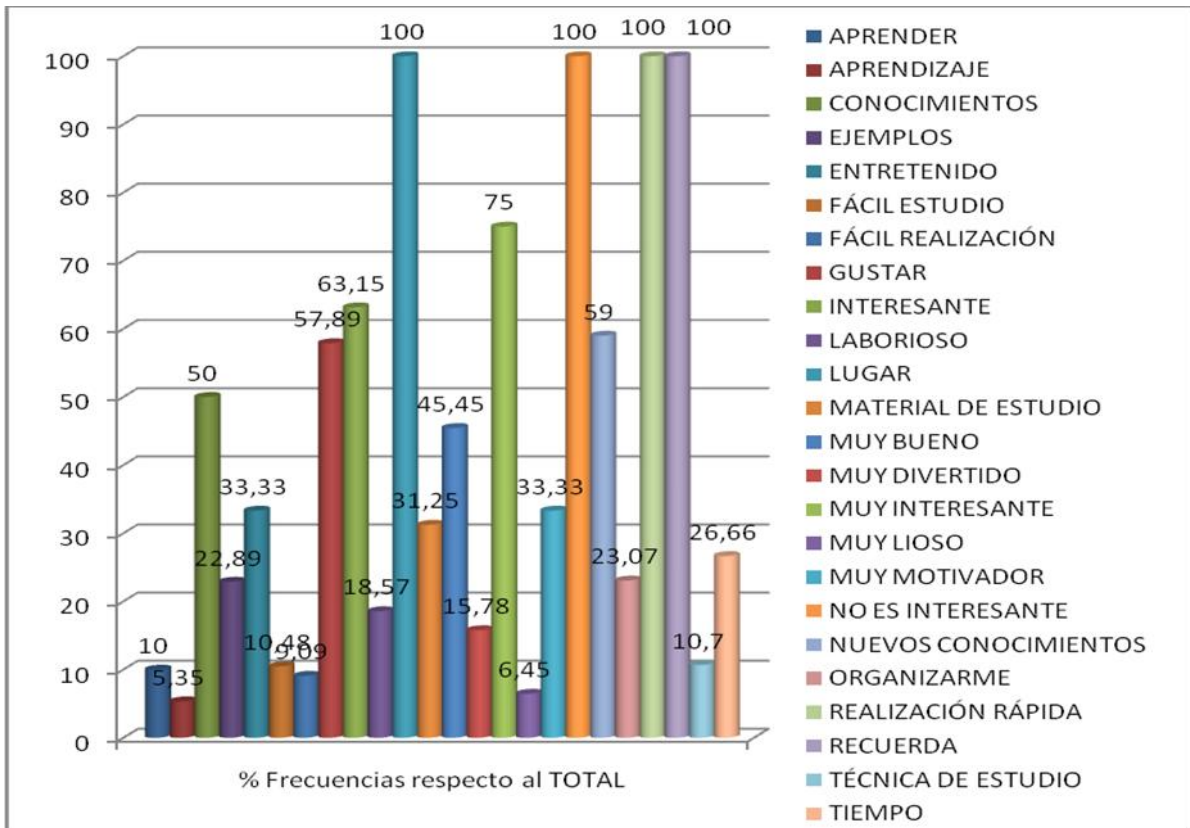


Figura 17. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 1.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 2

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿El uso del portafolio te ayuda a saber y recordar los conocimientos que posees sobre los diferentes bloques de contenidos del área de Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDIZAJE	10	112	8'92
APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	49	54	90'74
CONOCIMIENTOS	1	26	3'84
EJEMPLOS	4	83	4'81
ELABORACIÓN PROPIA	7	20	35
ENTRETENIDO	2	12	16'66
EXPERIENCIAS	1	43	2'32
FÁCIL ESTUDIO	21	124	16'93
GUSTAR	1	19	5'26
MATERIAL DE ESTUDIO	2	32	6,25
MEJOR QUE EL	10	41	24'39

LIBRO			
MOTIVADO	1	14	7'14
MUY DIVERTIDO	7	38	18'42
ORGANIZARME	9	26	34'61
SEGURIDAD	7	15	46'66
TÉCNICA DE ESTUDIO	14	28	50
TOTAL	91	687	13'24

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos n° 2 correspondiente a la pregunta n° 2 del cuestionario del alumnado observamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *aprendizaje de contenidos (90,74%), seguridad (46,66%), organizarme (34,61%), mejor que el libro (24,39%) y fácil estudio (16,93%),*

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El uso del portafolio te ayuda a saber y recordar los conocimientos que posees sobre los diferentes bloques de contenidos del área de Conocimiento del Medio?.*

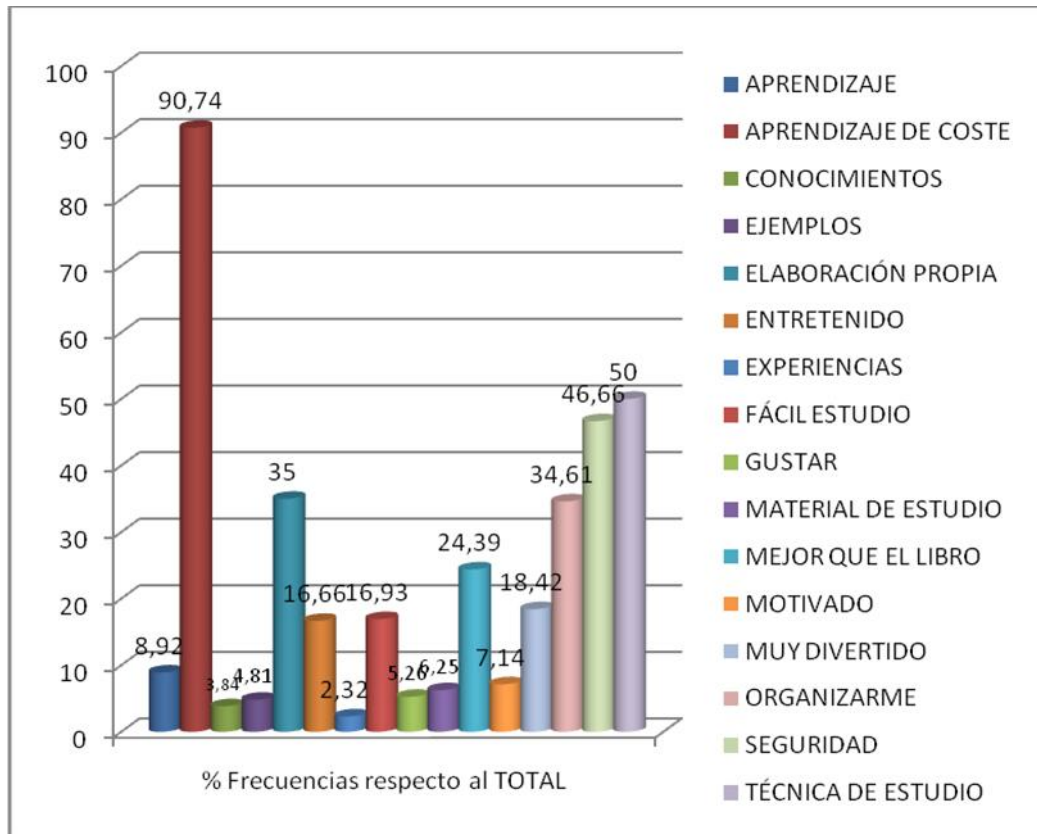


Figura 18. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 2.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 3

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿El alumnado puede registrar las experiencias vividas en los diferentes temas que estudian en el portafolio del Conocimiento?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDIZAJE	1	112	0'89
CONTEXTO	15	15	100
EJEMPLOS	49	83	59'03
EXPERIENCIAS	22	43	51'16
MUY LIOSO	7	31	22'58
NINGUNA VIVENCIA	12	20	60
NUEVOS CONOCIMIENTOS	3	22	13'63
OCASIONALMENTE	9	9	100
TÉCNICA DE ESTUDIO	1	28	3'57
TOTAL	119	363	32'78

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 3 correspondiente a la pregunta nº 3 del alumnado apreciamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos: *contexto* (100%), *ninguna vivencia* (60%), *ejemplos* (59,03%), *experiencias* (51,16%) y *ocasionalmente* (100%)

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Puedes registrar las experiencias vividas en los diferentes temas que estudias en el portafolio del Conocimiento del Medio?*

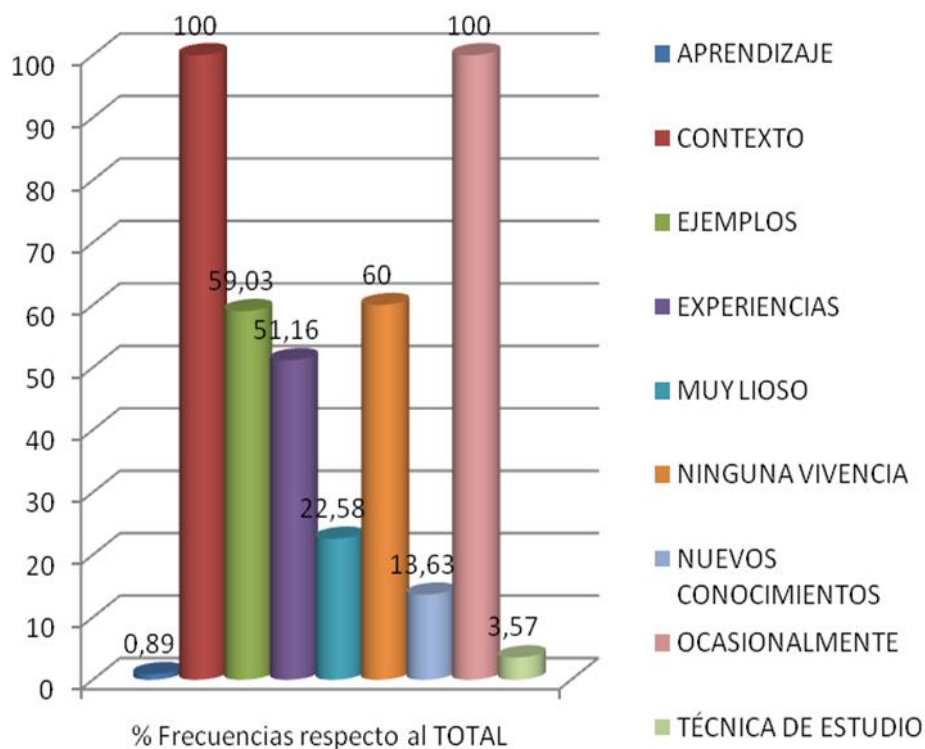


Figura 19. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 3.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 4.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿El portafolio de Conocimiento del Medio recoge todo lo que sabes de la asignatura?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDIZAJE	1	112	3'57
APRENDIZAJE DE CONTENIDO	4	54	7'40
CONOCIMIENTOS	1	26	3'84
CUADERNO DE ESTUDIO	15	23	65'21
ESTRUCTURADO	4	44	9'09
EXPERIENCIAS	4	43	9'30
HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR	5	19	26'31
LABORIOSO	3	70	4'28
MATERIAL DE ÁREA	69	72	95'8
MATERIAL DE ESTUDIO	6	32	18'75
MEJOR QUE EL LIBRO	10	41	24'39
ORGANIZARME	1	26	3'89
PORTAFOLIO DIGITAL	7	7	100
TIEMPO	3	30	10
TRABAJO CONSTANTE	1	32	3'12
TOTAL	56	631	8'87

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 4 correspondiente a la pregunta nº 4 del alumnado apreciamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos: *material de área* (95,8%), *cuaderno de estudio* (65,21%), *herramienta multidisciplinar* (26,31%) y *mejor que el libro* (24,39%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El portafolio de Conocimiento del Medio recoge todo lo que sabes de la asignatura?*

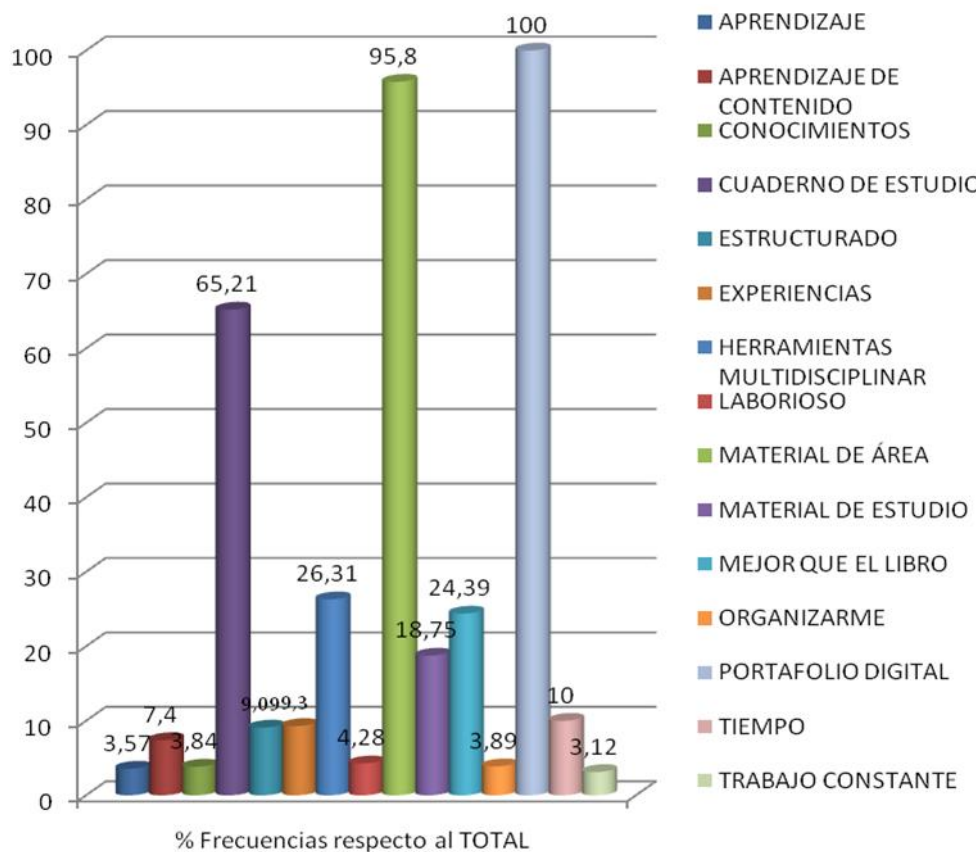


Figura 20. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿El portafolio de Conocimiento del Medio puede calificarse o evaluarse?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDIZAJE	7	112	6'25
CALIFICACIÓN DE LAS PARTES	27	27	100
CONOCIMIENTOS	6	26	23'07
EVALUAR	75	75	100
EXPERIENCIAS	6	43	13'95
GUSTAR	1	19	5'26
MATERIAL DE ESTUDIO	3	32	9'27
MEJOR QUE EL LIBRO	4	41	9'75
MUY BUENO	7	22	31'81
NUEVOS CONOCIMIENTOS	6	22	27'27
REFLEXIÓN	2	13	15'38
TOTAL	144	432	33'33

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos n° 5 correspondiente a la pregunta n° 5 del alumnado notamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *evaluar* (100%) y *calificación de las partes* (100%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El portafolio de Conocimiento del Medio puede calificarse o evaluarse?*

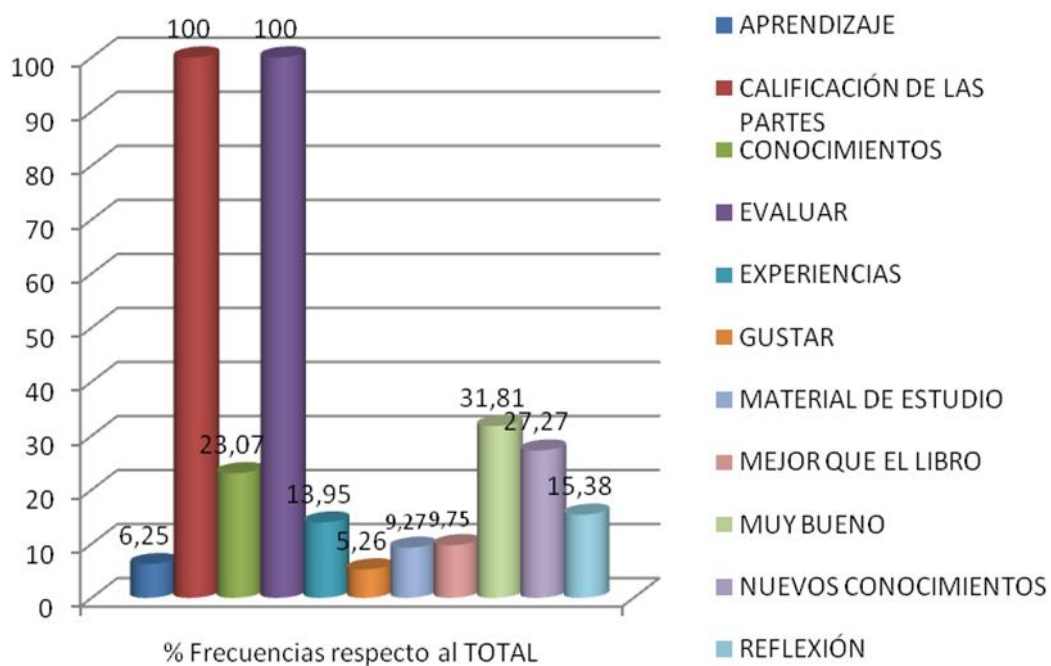


Figura 21. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 5.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 6.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta *¿El portafolio de Conocimiento del Medio te ayuda a entender, asimilar mejor lo que sabes y lo nuevo que vas a aprender?*

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDIZAJE	74	112	66'07
ELABORACIÓN PROPIA	7	20	35
ESTRUCTURADO	17	44	38'63
FÁCIL ESTUDIO	22	124	17'74
GUSTAR	2	19	10'52

MATERIAL DE ÁREA	2	72	2'77
MATERIAL DE ESTUDIO	8	32	25
MEJOR QUE EL LIBRO	3	41	7'31
MUY BUENO	1	22	4'54
MUY DIVERTIDO	7	38	18'42
MUY INTERESANTE	1	8	12'5
MUY MOTIVADOR	4	6	66'66
ORGANIZARME	2	26	7'69
SEGURIDAD	2	15	13'33
TÉCNICA DE ESTUDIO	3	28	10'71
TOTAL	155	607	12'02

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 6 correspondiente a la pregunta nº 6 del alumnado observamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *muy motivador* (66,66%) *aprendizaje* (66,07%), *estructurado* (38,63%), *elaboración propia* (35%) y *fácil estudio* (17,74%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El portafolio de Conocimiento del Medio te ayuda a entender, asimilar mejor lo que sabes y lo nuevo que vas a aprender?*

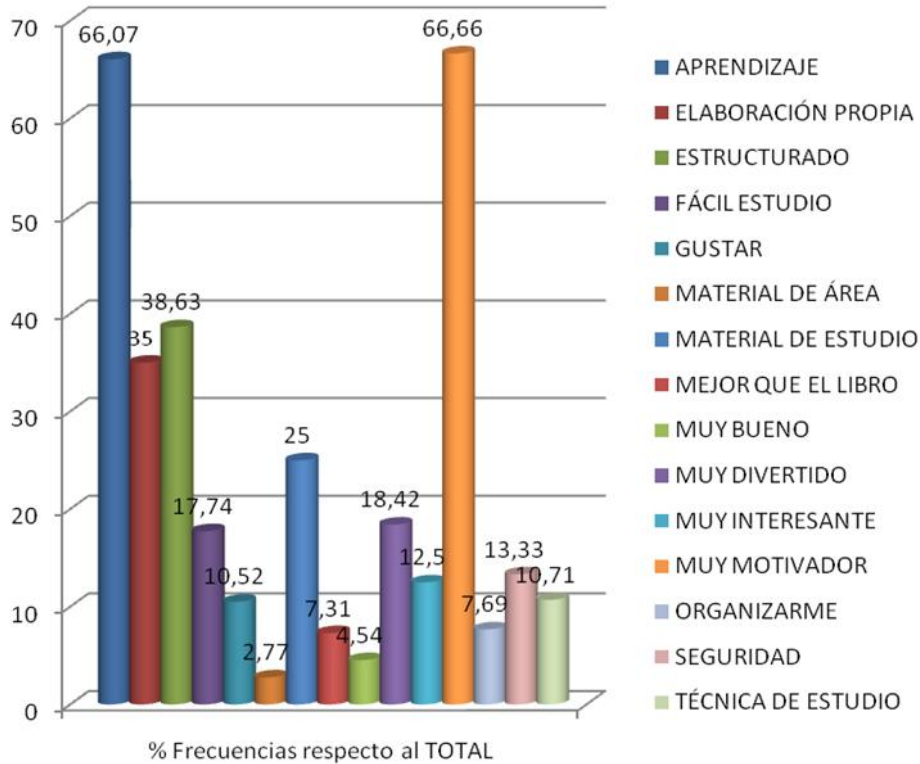


Figura 22. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 6.
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 7.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿El portafolio de Conocimiento del Medio te cuesta mucho elaborarlo?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDER	4	10	40
CONOCIMIENTOS	4	26	15'38
ENTRETENIDO	6	12	50
FÁCIL REALIZACIÓN	37	44	84'09
GUSTAR	4	19	21'05
INTERESANTE	8	38	21'05
LABORIOSO	28	70	40
MOTIVADO	5	14	35'71
MUY DIVERTIDO	12	38	31'57
MUY INTERESANTE	1	8	12'5
TÉCNICA DE ESTUDIO	3	28	10'71
TIEMPO	130	30	10
TRABAJO CONSTANTE	15	32	46'87

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 7 correspondiente a la pregunta nº 7 del alumnado apreciamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos: *fácil realización* (84,09%), *entretenido* (50%) y *laborioso* (40%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El portafolio de Conocimiento del Medio te cuesta mucho elaborarlo?*

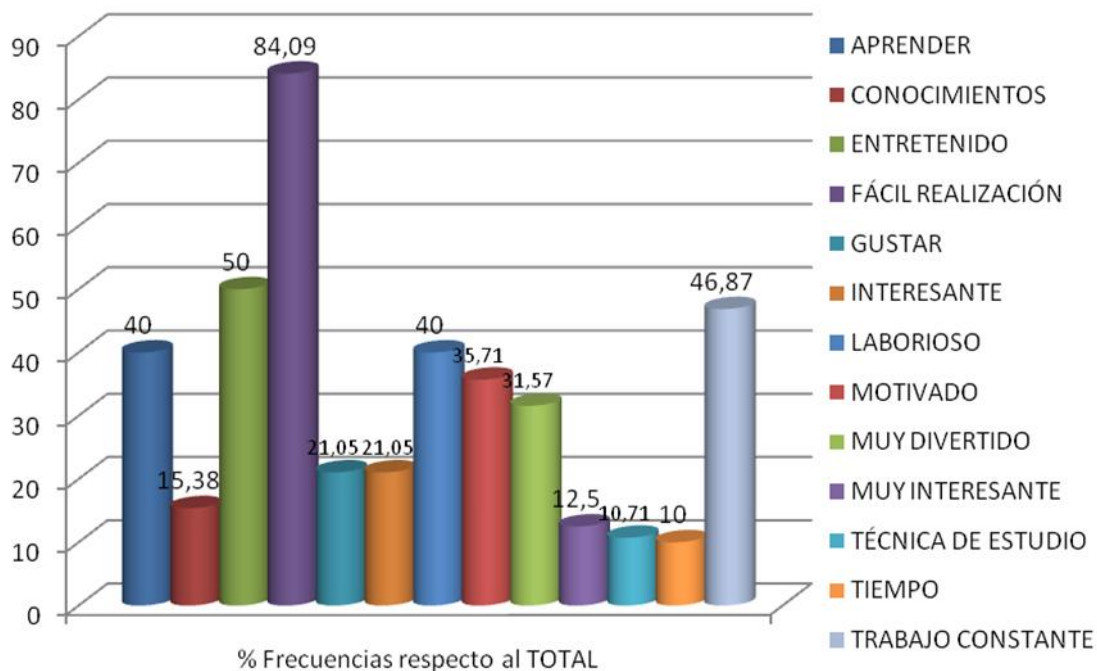


Figura 23. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 7.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 8.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿Te resulta más fácil estudiar teniendo el portafolio de Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDER	1	10	10
APRENDIZAJE	12	112	10'71
APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	1	54	1'85
ELABORACIÓN PROPIA	6	20	30
ESTRUCTURADO	16	24	66'66
EXPERIENCIAS	5	43	11'62
FÁCIL ESTUDIO	59	125	47'24
LABORIOSO	1	70	1'42
MATERIAL DE ESTUDIO	2	32	6'25
MEJOR QUE EL LIBRO	2	41	4'87
MUY BUENO	1	22	4'54
MUY DIVERTIDO	1	38	2'63
MUY LIOSO	10	31	32'25
ORGANIZARME	4	26	15'38
TÉCNICA DE ESTUDIO	4	28	14'28
TIEMPO	6	30	20
TRABAJO CONSTANTE	12	32	37'5
TOTAL	143	758	18'86

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 8 correspondiente a la pregunta nº 8 del alumnado consideramos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *estructurado* (66,66%), *fácil estudio* (47,24%), *trabajo constante* (37,5%) y *aprendizaje* (10,71%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Te resulta más fácil estudiar teniendo el portafolio de Conocimiento del Medio?*

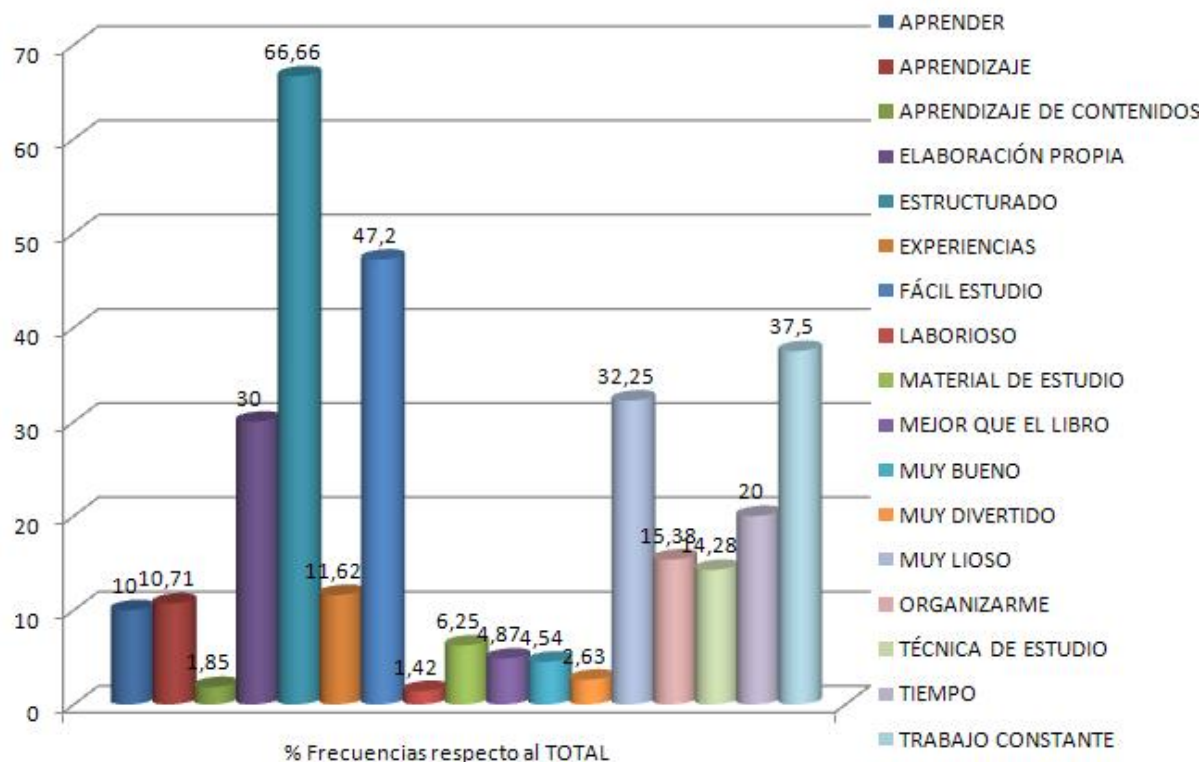


Figura 24. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 8.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 9.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿Qué ventajas te aporta el portafolio de Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
APRENDER	4	10	40
APRENDIZAJE	1	112	0,89
CONOCIMIENTOS	1	26	3'84
CONTENIDOS SENCILLOS	6	6	100
CUADERNO DE ESTUDIO	8	23	34'78
EJEMPLOS	11	83	13'25
ESTRUCTURADO	5	44	11'36
EXPERIENCIAS	5	43	11'62
FÁCIL ESTUDIO	9	124	7'25
INTERESANTE	4	38	10'52
MATERIAL DE ÁREA	1	72	1'38
MATERIAL DE ESTUDIO	1	32	3'12

MEJOR QUE EL LIBRO	10	41	24'39
MOTIVADO	5	14	35'71
MUY DIVERTIDO	3	38	7'89
ORGANIZARME	4	26	15'38
PREPARACIÓN DE CONTENIDOS	3	3	100
SEGURIDAD	6	15	40
TRABAJO CONSTANTE	1	32	3'12
TOTAL	88	782	11'25

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 9 correspondiente a la pregunta nº 9 del alumnado notamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *cuaderno de estudio* (34,78%), *mejor que el libro* (24,39%) y *ejemplos* (13,25%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Qué ventajas te aporta el portafolio de Conocimiento del Medio?*.

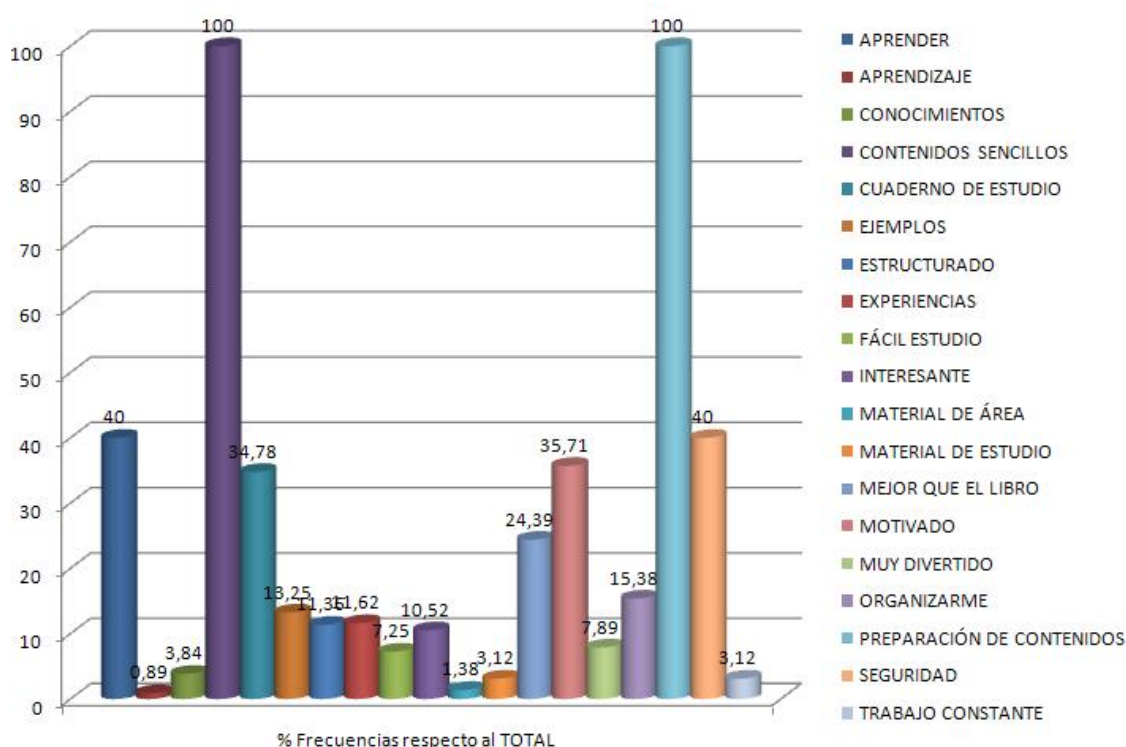


Figura 25. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 9.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 10.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿Qué desventajas tiene la utilización y realización del portafolio de Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
FÁCIL ESTUDIO	1	124	0'80
FÁCIL REALIZACIÓN	3	44	6'81
INTERESANTE	1	38	2'63
LABORIOSO	18	70	25'71
MEJOR QUE EL LIBRO	2	41	4'87
MUY BUENO	3	22	13'63
MUY DIVERTIDO	2	38	5'26
MUY LIOSO	12	31	38'70
NINGUNA VIVENCIA	8	20	40
NO HAY EXPERIENCIAS	8	8	100
NO PRESENTA DESVENTAJAS	13	13	100
REFLEXIÓN	3	13	23'07
TIEMPO	10	30	33'33
TOTAL	84	492	17'07

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 10 correspondiente a la pregunta nº 10 del alumnado apreciamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *no presenta desventajas* (100%), *muy lioso* (38,7 %) y *laborioso* (25,71%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Qué desventajas te aporta la utilización y realización del portafolio de Conocimiento del Medio?*

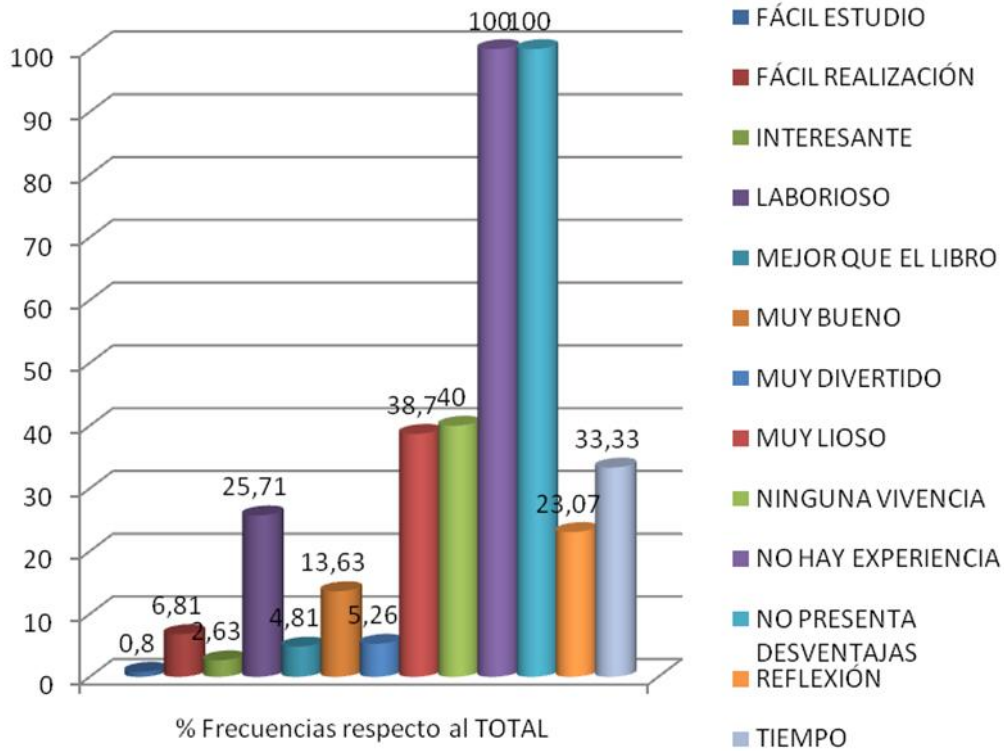


Figura 26. Porcentajes obtenidos de las respuestas del alumnado a la pregunta 10.

Fuente: Elaboración propia.

3.2. Tablas de códigos y frecuencias del profesorado

A continuación mostramos diez tablas de códigos. Estos han sido asignados a las respuestas dadas por el profesorado en el cuestionario de investigación. Estas tablas están expresadas en porcentajes y corresponden al proceso primario de investigación. Cada tabla pertenece a una pregunta del cuestionario y va seguida del análisis y la gráfica correspondiente.

Tabla 11.

Respuestas dadas por el profesorado a la pregunta ¿El portafolio de Conocimiento del Medio es útil como recurso metodológico?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
ADAPTACIÓN A LA DIVERSIDAD	3	16	18'75
AUTOEVALUACIÓN	5	12	41'66
HERRAMIENTA METODOLÓGICA	4	9	44'44
ÚTIL	6	7	85'71
TOTAL	18	44	40'90

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 11 correspondiente a la pregunta nº 1 del profesorado apreciamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *útil* (85,71%) y *autoevaluación* (41,66%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El portafolio de Conocimiento del Medio es útil como recurso metodológico?*

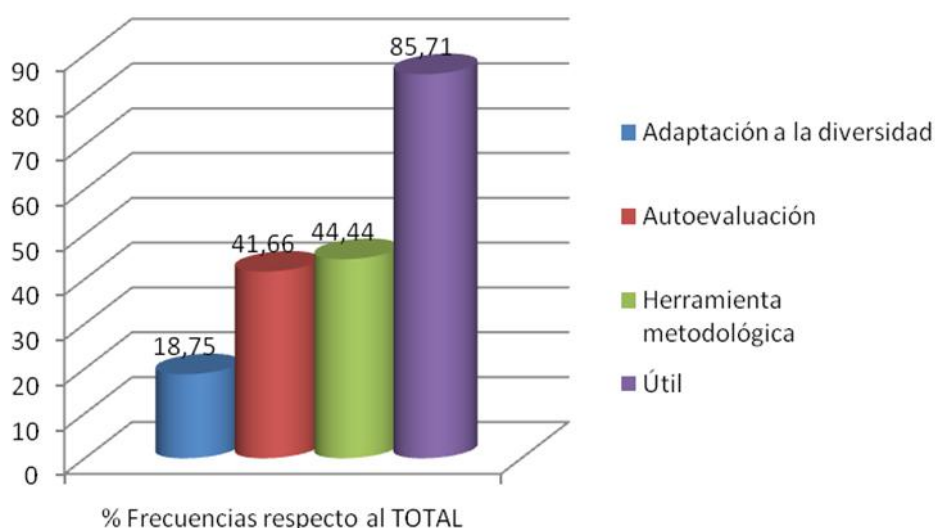


Figura 27. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 1.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 12.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿Consideras al portafolio un recurso favorecedor en el proceso de enseñanza – aprendizaje del Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
MÉTODO EFICAZ	6	6	100
RECURSO FAVORABLE	6	8	75
TOTAL	12	14	85'71

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 12 correspondiente a la pregunta nº 2 del profesorado las frecuencias más altas son las que corresponden a los códigos *método eficaz* (100%) y *recurso favorable* (75%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta ¿Consideras al portafolio un recurso favorecedor en el proceso de enseñanza – aprendizaje del Conocimiento del Medio?

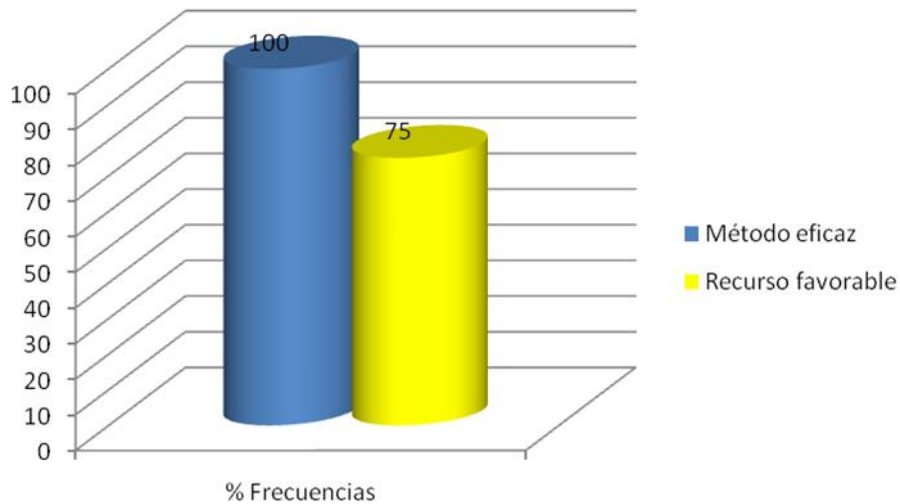


Figura 28. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 2.
Fuente: Elaboración propia.

Tabla 13.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿Crees que con el uso del portafolio del Conocimiento del Medio se prioriza el aprendizaje del alumnado frente al protagonismo del profesorado centrado en la enseñanza?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
ALUMNADO PROTAGONISTA	6	6	100
AUTOEVALUACIÓN	2	12	16'66
HERRAMIENTA METODOLÓGICA	1	9	11'11
PRIORIZACIÓN DEL APRENDIZAJE	6	6	100
RECURSO FAVORABLE	2	8	25
TOTAL	17	41	42'07

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 13, correspondiente a la pregunta nº 3 del cuestionario del profesorado, observamos que las frecuencias más altas están expresadas con los códigos *alumnado protagonista* (100%) y *priorización del aprendizaje* (100%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Creen que con el uso del portafolio del Conocimiento del Medio se prioriza el aprendizaje del alumnado frente al protagonismo del profesorado centrado en la enseñanza?*

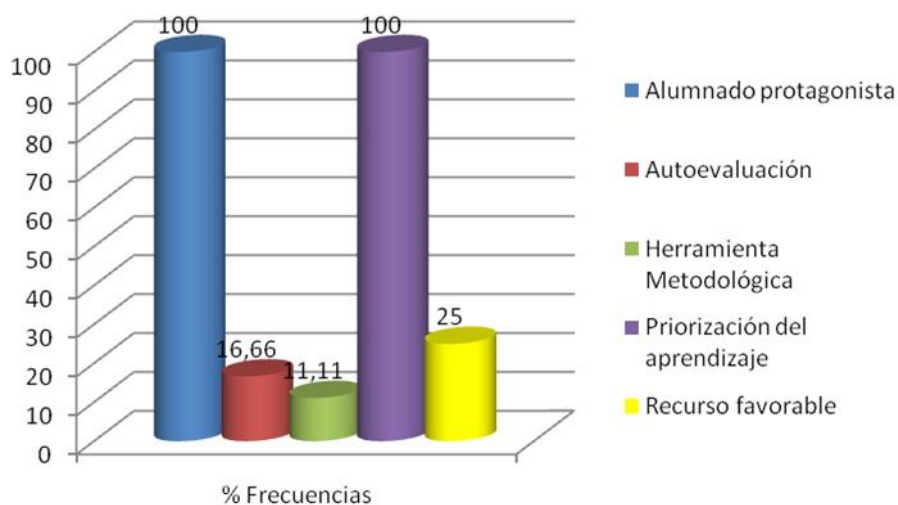


Figura 29. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 3.

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 14.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿Se puede considerar al portafolio de Conocimiento del Medio recurso metodológico y autoevaluativo para el profesor?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
AUTOEVALUACIÓN	5	12	41'66
HERRAMIENTA METODOLÓGICA	4	9	44'44
RECURSO METODOLÓGICO	6	6	100
TOTAL	15	27	55

Fuente: Elaboración propia.

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 14, correspondiente a la pregunta nº 4 del cuestionario del profesorado, las frecuencias más altas corresponden a los códigos *recurso metodológico* (100%) y *autoevaluación* (41,66%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Se puede considerar al portafolio de Conocimiento del Medio recurso metodológico y autoevaluativo para el profesor?*

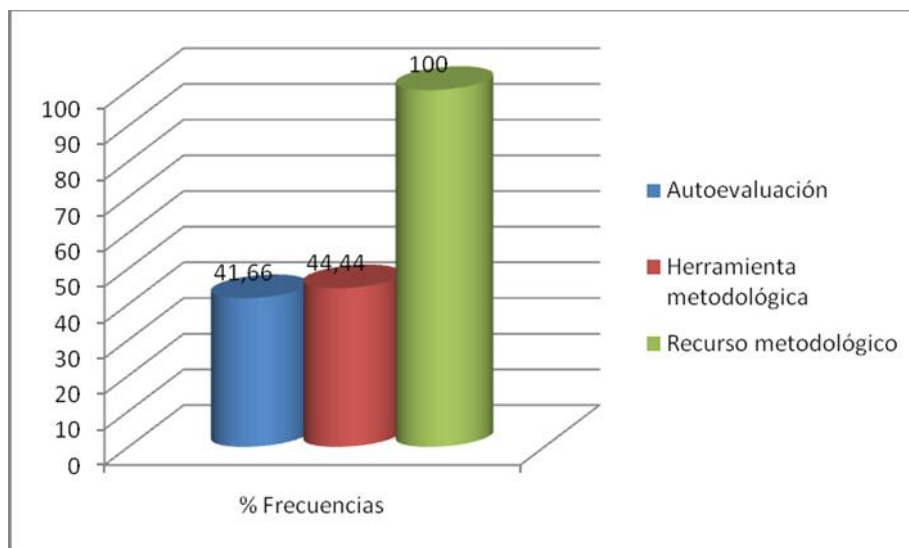


Figura 30. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 4

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 15.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿El uso del portafolio ayuda a reflexionar al profesorado sobre su proceso de enseñanza?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR	6	19	31'57
REFLEXIÓN	6	12	46'15
TOTAL	12	32	37'50

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 15 correspondiente a la pregunta nº 5 del cuestionario del profesorado, las frecuencias más altas están indicadas con los dos códigos *reflexión* (46,15%) y *herramienta multidisciplinar* (31,57%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El uso del portafolio ayuda a reflexionar al profesorado sobre su proceso de enseñanza?*

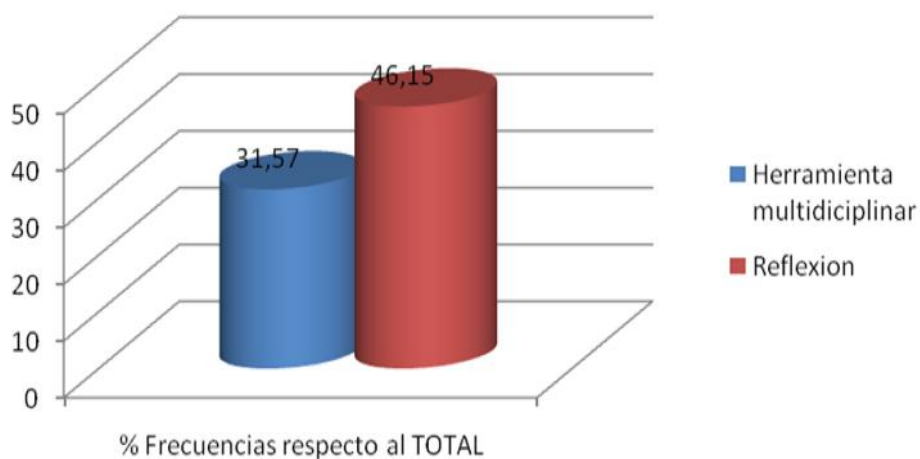


Figura 31. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 5

Fuente: Elaboración propia

Tabla 16.

Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta **¿Te resulta laboriosa y creativa la puesta en práctica del Portafolio como recurso metodológico en el proceso de enseñanza – aprendizaje del Conocimiento del Medio?**

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
ADAPTACIÓN A LA DIVERSIDAD	3	16	18'75
HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR	1	19	5'26
LABORIOSO	5	70	7'14
PROCESO	3	3	100
ÚTIL	1	7	14'28
TOTAL	13	115	11'30

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 16, correspondiente a la pregunta nº 6 del cuestionario del profesorado, observamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *proceso (100%) adaptación a la diversidad (18,75%) y laborioso (7,14%)*.

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Te resulta laboriosa y creativa la puesta en práctica del Portafolio como recurso metodológico en el proceso de enseñanza – aprendizaje del Conocimiento del Medio?*

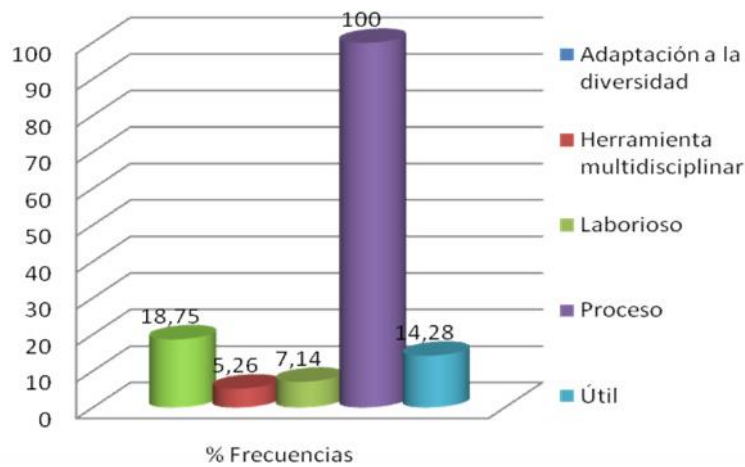


Figura 32. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 6

Fuente: Elaboración propia

Tabla 17.

Respuestas dadas por el profesorado a la pregunta: ¿El portafolio como recurso metodológico registra las experiencias, los avances de cada persona, a la vez que despierta el interés y la autoestima fomentando el respeto y tratamiento a la diversidad?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
ADAPTACIÓN A LA DIVERSIDAD	5	16	31'25
DOCUMENTO FLEXIBLE	2	6	33'33
HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR	3	19	15'78
INTERESANTE	1	38	2'63
MOTIVADO	1	14	7'14
REFLEXIÓN	2	13	15'38
TOTAL	14	106	13'20

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos n° 17 correspondiente a la pregunta n° 7 del cuestionario del profesorado, notamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *adaptación a la diversidad* (31,25%) y *herramienta multidisciplinar* (17,78%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿El portafolio como recurso metodológico registra las experiencias, los avances de cada persona, a la vez que despierta el interés y la autoestima fomentando el respeto y tratamiento a la diversidad?*

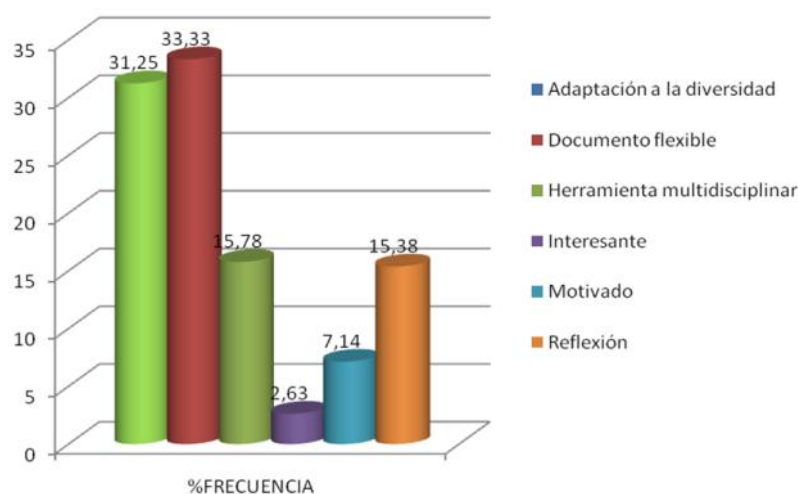


Figura 33. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 7

Fuente: Elaboración propia

Tabla 18.

Respuestas dadas por el profesorado a la pregunta 8:¿Qué ventajas presenta la utilización del portafolio del Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
ADAPTACIÓN A LA DIVERSIDAD	5	16	31'25
DOCUMENTO FLEXIBLE	3	6	50
ESTRUCTURADO	2	44	4'54
HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR	4	19	21'05
MOTIVADO	2	14	14'28
PRÓXIMO AL GRUPO PRIMARIO	2	2	100
TOTAL	18	101	17'82

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 18 correspondiente a la pregunta nº 8 del profesorado apreciamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *documento flexible* (50%), *adaptación a la diversidad* (31,25%) y *herramienta multidisciplinar* (21,05%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta *¿Qué ventajas presenta la utilización del portafolio del Conocimiento del Medio?*

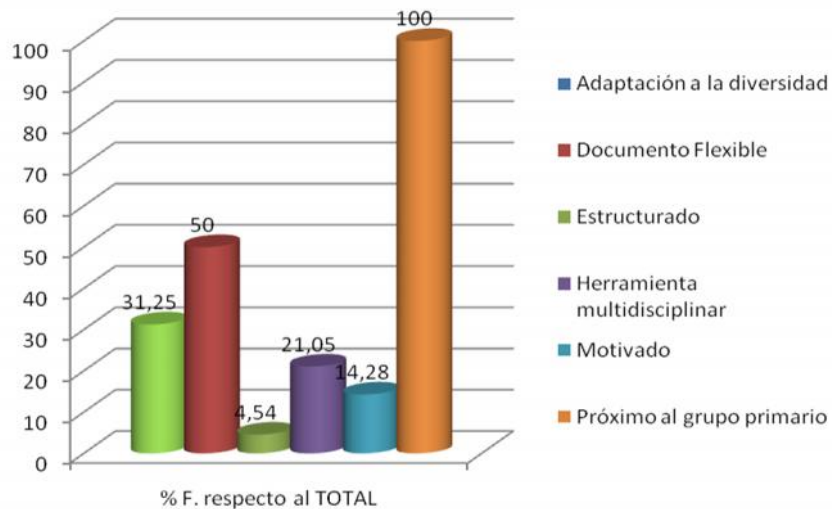


Figura 34 .Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 8.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 19. Respuestas dadas por el profesorado a la pregunta ¿Cuáles son los inconvenientes que se destacan en la utilización del portafolio de Conocimiento del Medio?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
DOCUMENTO FLEXIBLE	1	6	16'66
LABORIOSO	2	70	2'85
TRABAJO CONSTANTE	3	32	9'37
TOTAL	6	108	5'55

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 19 correspondiente a la pregunta nº 9 del cuestionario del profesorado observamos que las frecuencias más altas corresponden a los códigos *trabajo constante* (9,37%) y *laborioso* (2,85%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta número 9: *¿Cuáles son los inconvenientes que se destacan en la utilización del portafolio de Conocimiento del Medio?*

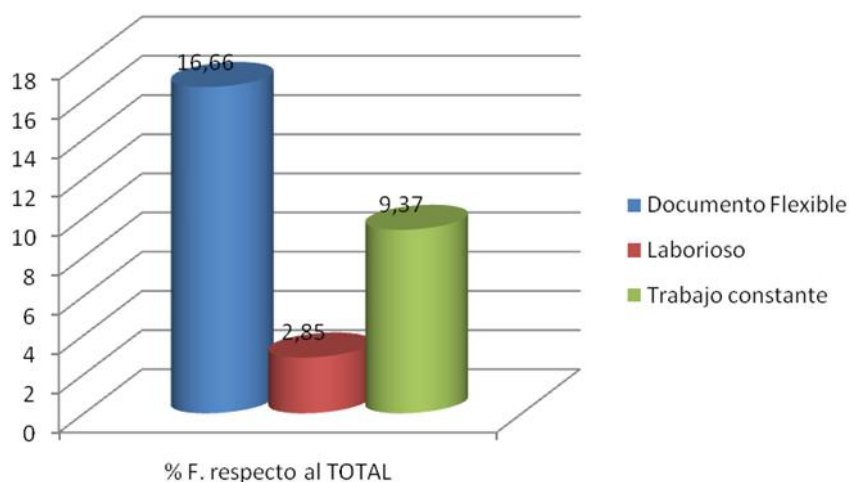


Figura 35 .Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 9.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 20. Respuestas dadas por el alumnado a la pregunta ¿El portafolio como instrumento metodológico se podría aplicar a todas las áreas del Conocimiento?

CÓDIGOS	FRECUENCIAS	F. TOTAL	% F. respecto al TOTAL
INSTRUMENTO METODOLÓGICO	6	6	100
SIN EVALUACIÓN	1	1	100
TOTAL	7	7	100

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

En la tabla de códigos nº 20 correspondiente a la pregunta nº 10 del profesorado las frecuencias más altas corresponden a los códigos *instrumento metodológico* (100%) y *sin evaluación* (100%).

A continuación aparece la gráfica referida al tanto por ciento de las frecuencias respecto a las totales, expresadas en códigos que conforman la pregunta número 10:¿*El portafolio como instrumento metodológico se podría aplicar a todas las áreas del Conocimiento?*

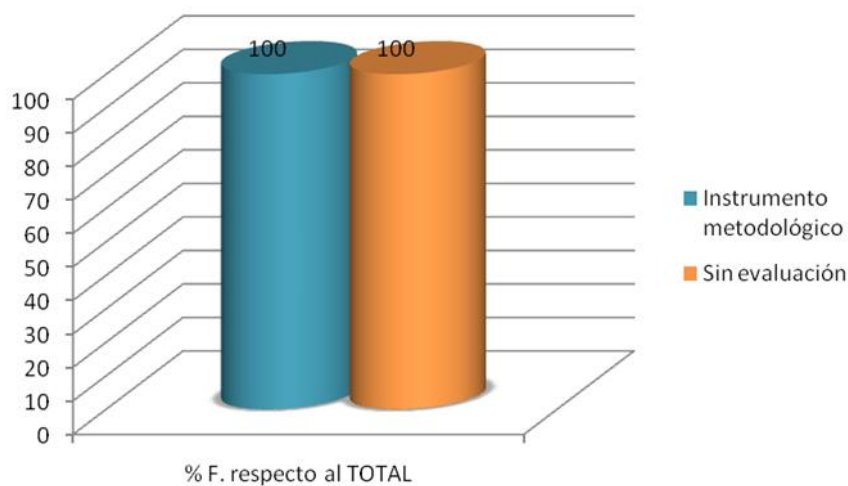


Figura 36. Porcentajes obtenidos de las respuestas del profesorado a la pregunta 10.

Fuente: Elaboración propia

4. Categorización por preguntas del cuestionario reflexivo del alumnado y profesorado

La presentación de los resultados del proceso de categorización comprende dos grandes apartados correspondientes al cuestionario aplicado durante la investigación tanto al alumnado como al profesorado.

Hemos distinguido dos momentos: uno, en el que se estudia cada pregunta tanto del alumnado como del profesorado con su tabla numérica y gráfica de frecuencia y porcentaje en el curso aplicado, y otro en el que se realiza un análisis descriptivo.

4.1. Categorización por preguntas del cuestionario reflexivo del alumnado

A continuación se explican las categorías y subcategorías utilizadas:

CATEGORÍA	DEFINICIÓN	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN
DESCONOCIMIENTO/ CONOCIMIENTO ERRÓNEO	Ausencia de elaboración del instrumento o de su desarrollo, falta de información.	LABORIOSO	Tareas de realizaciones muy diversas y de elaboración diaria.
ADQUISICIÓN/ DOMINIO TÉCNICO	Estrategias de elaboración abierta y sistemática, insertas en una herramienta.	RECURSO DE APRENDIZAJE	Cuaderno de contenidos de las diferentes unidades.
		EVALUACIÓN	Instrumento que permite conocer y valorar el conocimiento sobre un tema.

UTILIDAD	Herramienta que facilita el estudio, de fácil entendimiento.	VENTAJAS/ BENEFICIOS	Avance significativo que nos permite asimilar mejor diferentes conceptos.
PENSAMIENTO/ ADQUISICIÓN DE CONTENIDOS	Actividades que hacen reflexionar y a la vez nos permiten aprender conocimientos.	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	Archivo con folios facilitadores de contenidos que permite la asimilación de los mismos.

Figura 37. Definiciones de las categorías y subcategorías

Fuente: Elaboración propia

En el siguiente cuadro se muestran los códigos que han sido determinados en nuestra investigación, plasmados en las respuestas dadas por el alumnado.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	CÓDIGOS
DESCONOCIMIENTO/ CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	LABORIOSO, MUY LIOSO, NO ES INTERESANTE, TIEMPO, NINGUNA VIVENCIA, OCASIONALMENTE, TRABAJO CONSTANTE, NO HAY EXPERIENCIAS.
ADQUISICIÓN/ DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	ELABORACIÓN PROPIA, REALIZACIÓN RÁPIDA, TÉCNICA DE ESTUDIO, ESTRUCTURADO, PORTAFOLIO DIGITAL, PREPARACIÓN DE CONTROLES, INSTRUMENTO METODOLÓGICO, HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR
	EVALUACIÓN	EVALUAR, CALIFICACIÓN DE LAS PARTES.

UTILIDAD	VENTAJAS/ BENEFICIOS	ENTRETENIDO, GUSTAR, INTERESANTE, MUY INTERESANTE, MUY BUENO, MUY DIVERTIDO, ORGANIZARME, SEGURIDAD, MEJOR QUE EL LIBRO, FÁCIL ESTUDIO, MOTIVADO, FÁCIL REALIZACIÓN, NO PRESENTA DESVENTAJAS.
PENSAMIENTO/ ADQUISICIÓN DE CONTENIDOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	APRENDER, APRENDIZAJE, CONOCIMIENTOS, EJEMPLOS, LUGAR, MATERIAL DE ESTUDIO, NUEVOS CONOCIMIENTOS, RECUERDO, APRENDIZAJE DE CONTENIDOS, CONTEXTO, EXPERIENCIAS, CUADERNO DE ESTUDIO, MATERIAL DE ÁREA, REFLEXIÓN, CONTENIDOS SENCILLOS.

Figura 38. Categorías, Subcategorías y Códigos (Alumnado)

Fuente: Elaboración propia

A continuación vamos a conocer el porcentaje de cada categoría anterior, así como su correspondiente gráfica.

Tabla 21.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías correspondientes a las respuestas del alumnado a la pregunta ¿Te resulta interesante el uso del Portafolio en Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	30	100 %	16,04 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	6	100 %	3,20 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	

Total Parcial		6		
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	86	100%	45,98 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	65	100%	34,75%
TOTALES		187	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 1. *¿Te resulta interesante el uso del Portafolio en Conocimiento del Medio?*

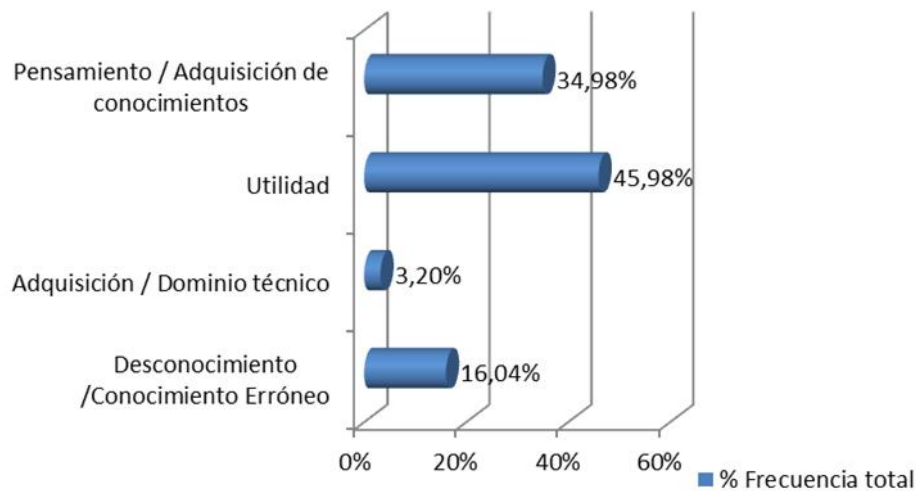


Figura 39. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 1.
Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Observamos en la gráfica n° 21, correspondiente a la pregunta 1 del cuestionario del alumnado, cómo la mayoría considera positivo e interesante el uso del portafolio.

A su vez encontramos diferentes conceptos que el alumnado ha utilizado para referirse al uso del portafolio, entre otros han sido:

- 1° Pensamiento - Adquisición de conocimientos
- 2° Adquisición – Dominio técnico
- 3° Desconocimiento –Conocimiento erróneo

El concepto principalmente escogido ha sido el de utilidad con un 45'98 %. Es muy representativa la respuesta dada por el alumnado al considerar por mayoría como interesante el uso del portafolio, destacándolo como muy útil.

Tabla 22.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas dadas a la pregunta nº 2 del alumnado: ¿El uso del Portafolio te ayuda a saber los conocimientos que posees sobre los diferentes bloques de contenidos del Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	21	100 %	14,38 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		21	100 %	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	58	100%	39,72 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	67	100%	45,89%
TOTALES		146	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 2: ¿El uso del Portafolio te ayuda a saber y recordar los conocimientos que posees sobre los diferentes bloques de contenidos del *Conocimiento del Medio*?

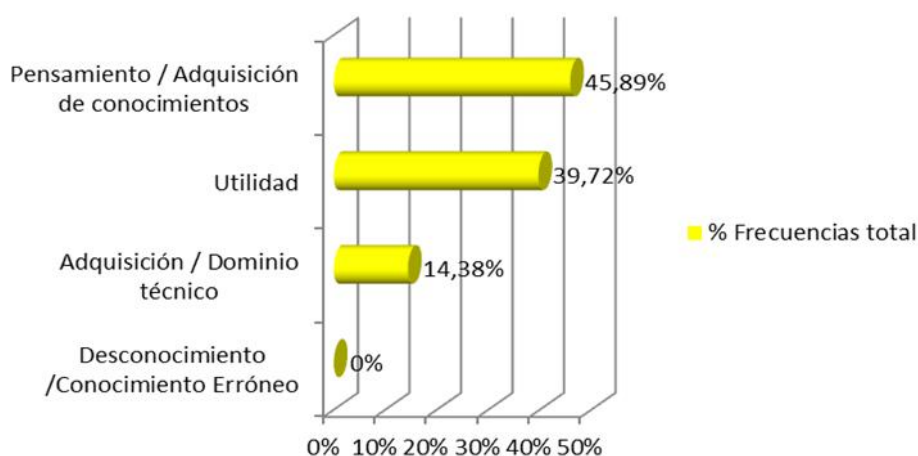


Figura 40. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 2.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la gráfica n° 22 correspondiente a la pregunta 2 del cuestionario del alumnado cómo el 100% del mismo (45, 89% + 39,72 % + 14, 38%) considera positivo el uso del portafolio para identificar los conocimientos que posee del área de Conocimiento del Medio, todo ello referenciado con las categorías *pensamiento – adquisición de conocimientos, utilidad, adquisición- dominio técnico.*

Tabla 23.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas dadas a la pregunta n° 3 del alumnado: ¿Puedes registrar las experiencias vividas en los temas que estudias de Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	28	100 %	23,52 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	1	100 %	0,84 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		1	100%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	0	0%	0 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	90	100%	75,63%
TOTALES		119	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 3: *¿Puedes registrar tus experiencias vividas en los temas que estudias de Conocimiento del Medio?*

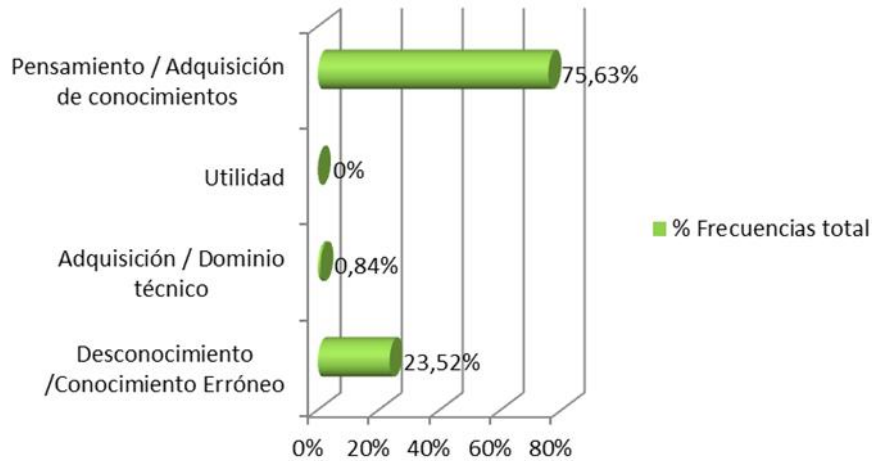


Figura 41. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 3.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Notamos en la gráfica nº 23, correspondiente a la pregunta nº 3 del cuestionario del alumnado, cómo un 75'63% manifiesta que el portafolio de Conocimiento del Medio es una herramienta donde puede registrar las experiencias vividas relacionadas con el área mencionada, reflejado con las categorías: *pensamiento - adquisición de conocimientos*. Sin embargo, tan solo un 23'52% manifiesta que no puede registrar las experiencias, lo que queda constatado con las categorías *desconocimiento - conocimiento erróneo*.

Tabla 24.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 4 del alumnado: ¿Piensas que el Portafolio del Conocimiento del Medio recoge todo lo que sabes de la asignatura?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	7	100 %	5,22 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	16	100 %	11,94 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		16	100%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	11	0%	8,20 %
PENSAMIENTO / ADQUISIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	100	100%	74,62%
TOTALES		134	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 4 *¿Piensas que el Portafolio del Conocimiento del Medio recoge todo lo que sabes de la asignatura?*

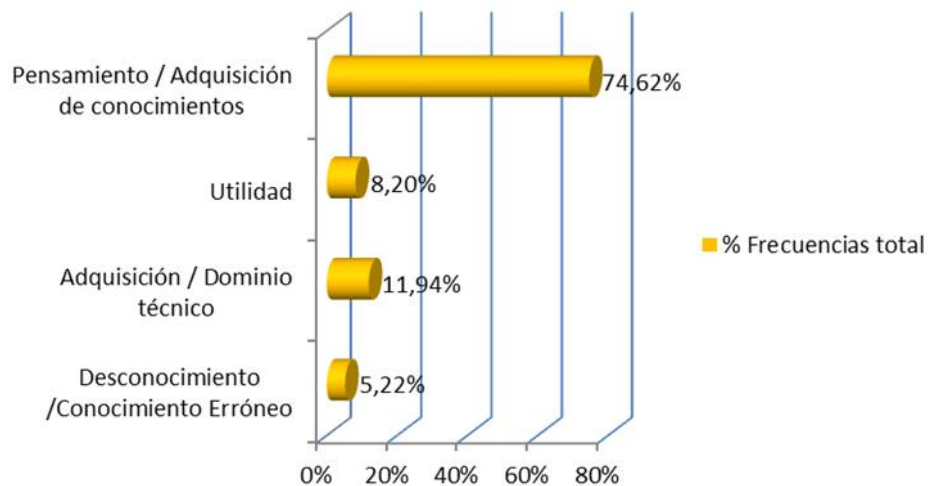


Figura 42. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 4.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Observamos en la gráfica n° 24, correspondiente a la pregunta n° 4 del cuestionario del alumnado, como un 94'76% (74,62% + 8,20% + 11,94%) manifiesta que el portafolio de Conocimiento del Medio es una herramienta que recoge todo lo que sabe de la asignatura, representado con las categorías, *pensamiento -adquisición de conocimientos, utilidad, adquisición – dominio técnico*. Sin embargo, tan solo un 5'22% manifiesta que el portafolio no recoge todo lo que sabe de la asignatura, constatado con las categorías *desconocimiento – conocimiento erróneo*.

Tabla 25.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 5 del alumnado ¿Puede calificarse o evaluarse el Portafolio de Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	0	0 %	70,83 %
	EVALUACIÓN	102	100 %	
Total Parcial		102	100%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	12	100%	8,33 %
PENSAMIENTO / ADQUISIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	30	100%	20,83%
TOTALES		144	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 5 *¿Puede calificarse o evaluarse el Portafolio de Conocimiento del Medio?*

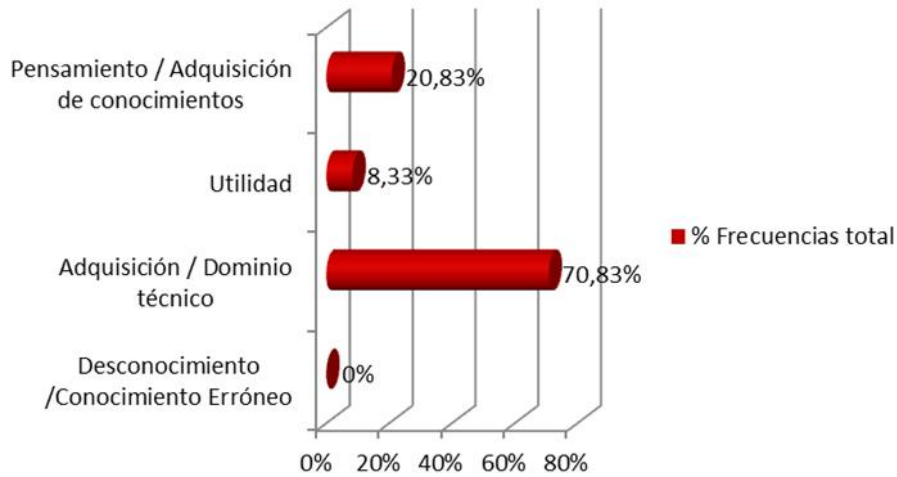


Figura 43. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 5.
Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la gráfica nº 25, correspondiente a la pregunta nº 5 del cuestionario del alumnado, cómo un 100% (20,83% + 8,33% + 70,83%) manifiesta que el portafolio de Conocimiento del Medio es una herramienta evaluativa, representado con las categorías *pensamiento – adquisición de conocimientos, utilidad, adquisición – dominio técnico*. Este porcentaje manifiesta la importancia que este instrumento tiene para el alumnado.

Tabla 26.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 6 del alumnado ¿El Portafolio de Conocimiento del Medio te ayuda a entender y asimilar mejor lo que sabes y lo que vas a aprender?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	27	100 %	17,41 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		27	100%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	43	100%	27,74 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	85	100%	54,83%
TOTALES		155	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la Pregunta número 6. *¿El Portafolio de Conocimiento del Medio te ayuda a entender y asimilar mejor lo que sabes y lo que vas a aprender?*

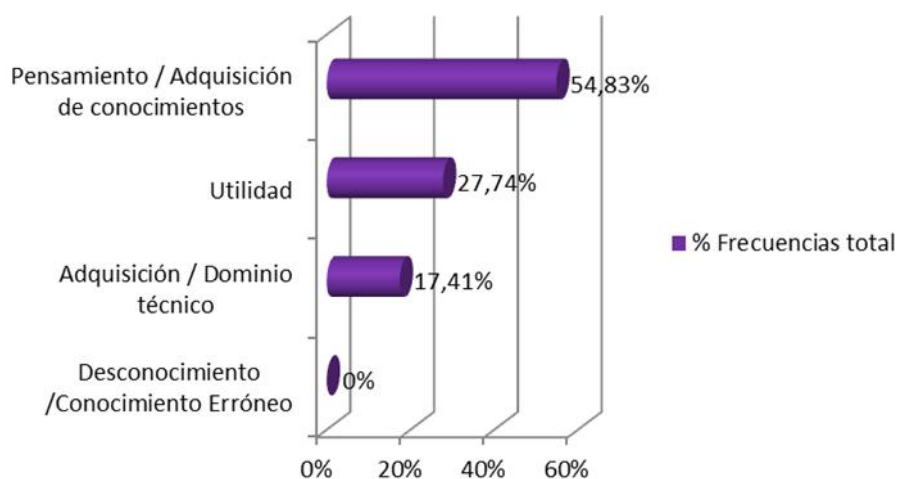


Figura 44. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 6.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Puede verse en la gráfica n° 26, correspondiente a la pregunta n° 6 del cuestionario del alumnado, cómo un 100% (54,83% + 27,7% + 17,41%) manifiesta que el portafolio de Conocimiento del Medio es una herramienta que ayuda a comprender y recordar con mayor profundidad los conocimientos aprendidos representados con las categorías *pensamiento – adquisición de conocimientos, utilidad, adquisición – dominio técnico*.

Tabla 27.
Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 7 del alumnado ¿Cuesta mucho esfuerzo realizar el Portafolio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	46	100 %	35,38 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	3	100 %	2,30 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		3	100%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	73	100%	56,15 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	8	100%	6,15%
TOTALES		130	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 7. ¿Cuesta mucho esfuerzo realizar el Portafolio?

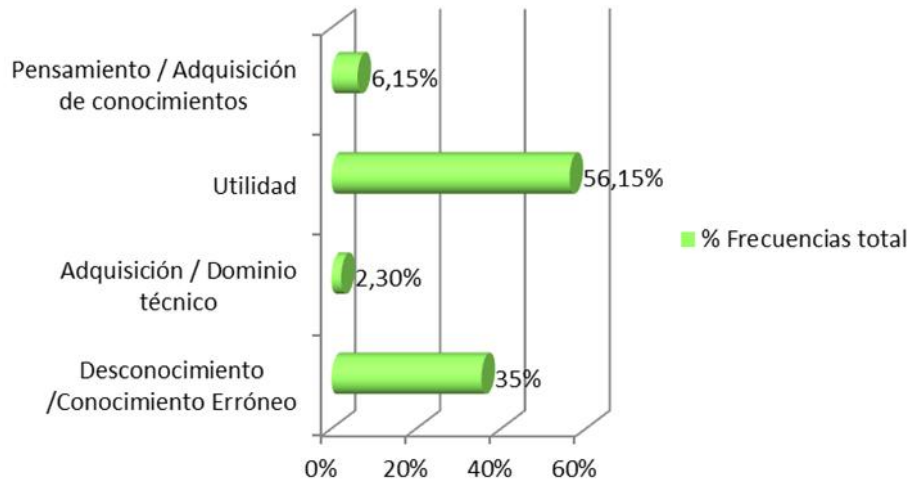


Figura 45. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 7.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la gráfica n° 27, correspondiente a la pregunta n° 7 del cuestionario del alumnado, cómo un 65% ($56,15\% + 6,15\% + 2,30\%$) manifiesta que la realización del portafolio de Conocimiento del Medio no les cuesta mucho esfuerzo, indicado con las categorías, *pensamiento – adquisición de conocimientos*, *utilidad* y *adquisición – dominio técnico*. Sin embargo, un 35% manifiesta que sí le cuesta trabajo su realización, tanto por ciento de interés, expresado con la categoría *desconocimiento – conocimiento erróneo*.

Tabla 28.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 8 del alumnado ¿Te resulta más fácil estudiar Conocimiento del Medio teniendo tu Portafolio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	29	100 %	20,27 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	26	100 %	18,18 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		26	100%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	67	100%	46,85 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	21	100%	14,68%
TOTALES		143	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 8; *¿Te resulta más fácil estudiar Conocimiento del Medio teniendo tu Portafolio?*

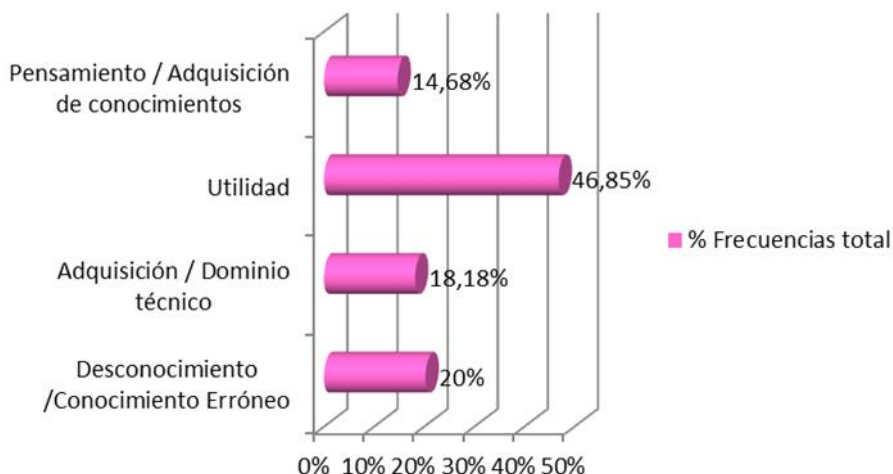


Figura 46. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 8.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Observamos en la gráfica n° 28, correspondiente a la pregunta n° 8 del cuestionario del alumnado, cómo un 80% (14,68% + 46,85% + 18,18%) manifiesta que le resulta más fácil estudiar Conocimiento del Medio expresado con las categorías *pensamiento – adquisición de conocimientos, utilidad, adquisición – dominio técnico*, frente a un 20% que expresa no resultarle más fácil el estudio del Conocimiento del Medio con el portafolio, indicado con la categoría *desconocimiento – conocimiento erróneo*.

Tabla 29.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 9 del alumnado: ¿Qué ventajas te aporta el Portafolio de Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	1	100 %	1,13 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	8	100 %	9,09 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		8	100%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	41	100%	46,59 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	38	100%	43,18%
TOTALES		88	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 9. *¿Qué ventajas te aporta el Portafolio de Conocimiento del Medio?*

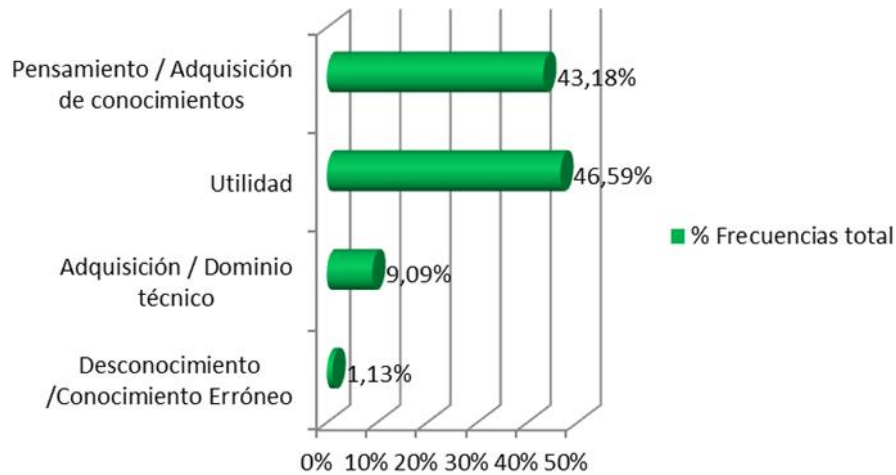


Figura 47. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 9

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la gráfica nº 29, correspondiente a la pregunta nº 9 del cuestionario del alumnado, cómo un 98'87% (43,18% + 46,59% + 9,09%), casi la totalidad del alumnado, manifiesta que el portafolio de Conocimiento del Medio le aporta muchas ventajas manifestándolo con las categorías *pensamiento – adquisición de conocimientos, utilidad, adquisición – dominio técnico*. Solo un 1'13% expresa que el portafolio no aporta ventajas, indicándolo con la categoría *desconocimiento – conocimiento erróneo*.

Tabla 30.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 10 del alumnado: ¿Qué desventajas te aporta la utilización del Portafolio en Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	56	100 %	66,66 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	0	0 %	0 %
	EVALUACIÓN	0	0 %	
Total Parcial		0	0%	
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	25	100%	29,76 %
PENSAMIENTO / ADQUISICIÓN DE CONOCIMIENTOS	APRENDIZAJE DE CONTENIDOS	3	100%	3,57%
TOTALES		84	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 10 *¿Qué desventajas te aporta la utilización del Portafolio en Conocimiento del Medio?*

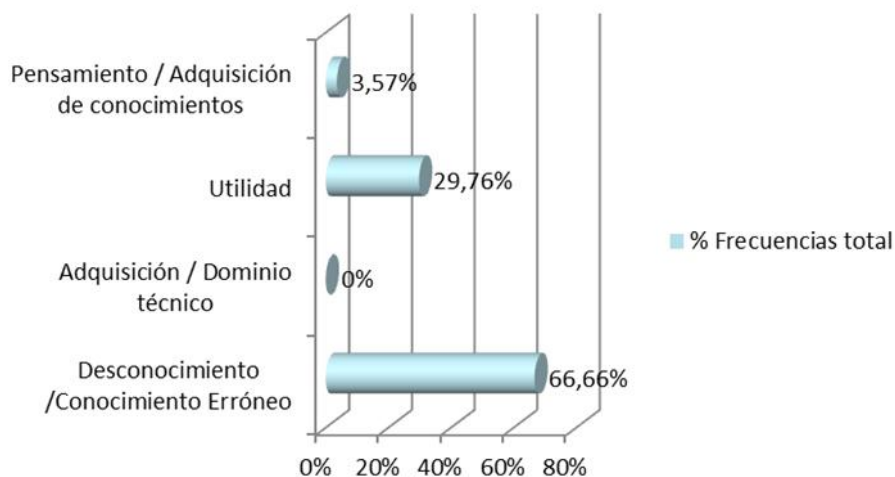


Figura 48. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del alumnado a la pregunta 10

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Observamos en la gráfica n° 30, correspondiente a la pregunta n° 10 del cuestionario del alumnado, cómo un 66'66% manifiesta que la realización del portafolio de Conocimiento del Medio conlleva alguna desventaja, manifestándolo con la categoría *desconocimiento-conocimiento erróneo*, frente a un 33'34% (3,57% + 29,76%) que manifiesta que no presenta ninguna desventaja, dato importante, expresado en las categorías *pensamiento – adquisición de conocimientos y utilidad*.

4.2. Categorización por preguntas del cuestionario reflexivo del profesorado

A continuación se explican las categorías y subcategorías utilizadas:

CATEGORÍAS	DEFINICIÓN	SUCATEGORÍAS	DEFINICIÓN
DESCONOCIMIENTO/ CONOCIMIENTO ERRÓNEO	Falta de asimilación en la realización del instrumento, desconocimiento en el procedimiento de elaboración del instrumento.	LABORIOSO	Esfuerzo diario en la realización de actividades de contenidos de las diferentes partes del instrumento.
ADQUISICIÓN/DOMINIO TÉCNICO	Técnicas para la realización del instrumento metodológico	AUTOEVALUACIÓN	Herramienta metodológica que permite valorar el nivel de contenidos y conocimientos.
UTILIDAD	Ventajas que facilitan el estudio de las unidades didácticas.	VENTAJAS/ BENEFICIOS	Características y ventajas de conocimientos que facilitan la adaptación de los contenidos y el proceso de enseñanza-aprendizaje.
		ADAPTACIÓN	Instrumento metodológico que se adecúa al ritmo de enseñanza-aprendizaje atendiendo a la diversidad.

Figura 49. Definiciones de las categorías y subcategorías profesorado

Fuente: Elaboración propia

CATEGORÍAS	SUCATEGORÍAS	CÓDIGOS
DESCONOCIMIENTO/ CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	TRABAJO CONSTANTE, SIN EVALUACIÓN, PROCESO
ADQUISICIÓN/DOMINIO TÉCNICO	AUTOEVALUACIÓN	AUTOEVALUACIÓN, PRIORIZACIÓN, REFLEXIÓN
UTILIDAD	VENTAJAS/ BENEFICIOS	HERRAMIENTA METODOLÓGICA, ÚTIL, MÉTODO EFICAZ, RECURSO FAVORABLE, RECURSO METODOLÓGICO, HERRAMIENTA MULTIDISCIPLINAR, DOCUMENTO FLEXIBLE, ESTRUCTURADO, MOTIVADO, INTERESANTE, INSTRUMENTO METODOLÓGICO
	ADAPTACIÓN	ADAPTACIÓN A LA DIVERSIDAD, PRÓXIMO AL GRUPO PRIMARIO, ALUMNADO PROTAGONISTA

Figura 50. Categorías, Subcategorías y Códigos
Fuente: Elaboración propia

A continuación vamos a conocer el porcentaje de cada categoría anterior así como su correspondiente gráfica.

Tabla 31.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 1 del profesorado ¿El Portafolio del Conocimiento del Medio es útil como recurso metodológico?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	100 %	0 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	5	100 %	27,78 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	10	76,92 %	72,22 %
	ADAPTACIÓN	3	23,08%	
Total Parcial		13	100 %	
TOTALES		18	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 1. *¿Es útil el uso del Portafolio como recurso metodológico?*

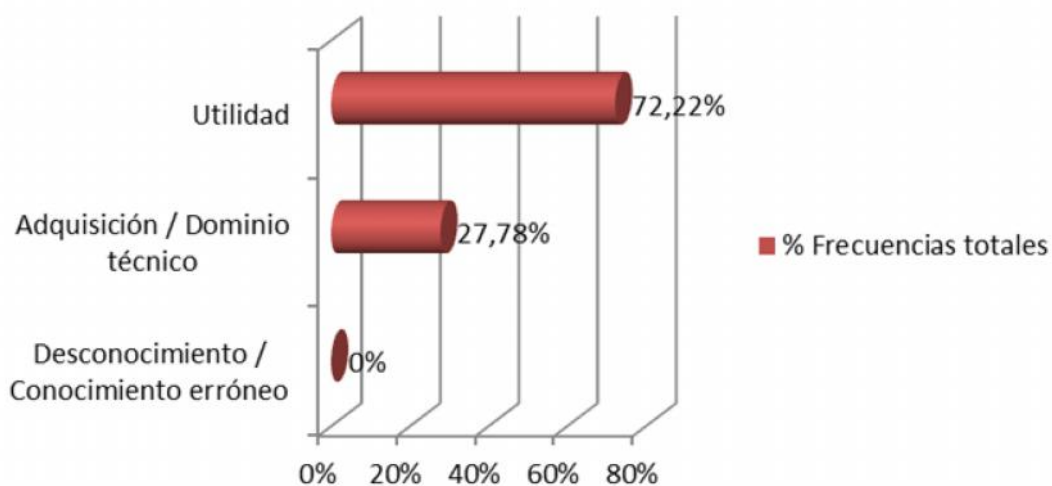


Figura 51. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 1.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la tabla nº 31, correspondiente a la pregunta 1 del cuestionario del profesorado, cómo el 100% (72,22% + 27,78%) del mismo considera útil el uso del portafolio como recurso metodológico. Encontramos diferentes conceptos que el profesorado ha utilizado para referirse a las ventajas del portafolio, entre otros han sido *utilidad, adquisición –dominio técnico*. Es muy representativa la respuesta dada por todo el profesorado, al considerar útil el uso del portafolio, destacándolo como herramienta metodológica haciendo mención al dominio técnico que ello supone.

Tabla 32.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta nº 2 del profesorado ¿Consideras al Portafolio un recurso favorecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	0	0 %	0 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	12	100 %	100 %
	ADAPTACIÓN	0	0%	
Total Parcial		12	100 %	
TOTALES		12	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 2 *¿Considera el Portafolio un recurso favorecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio?*

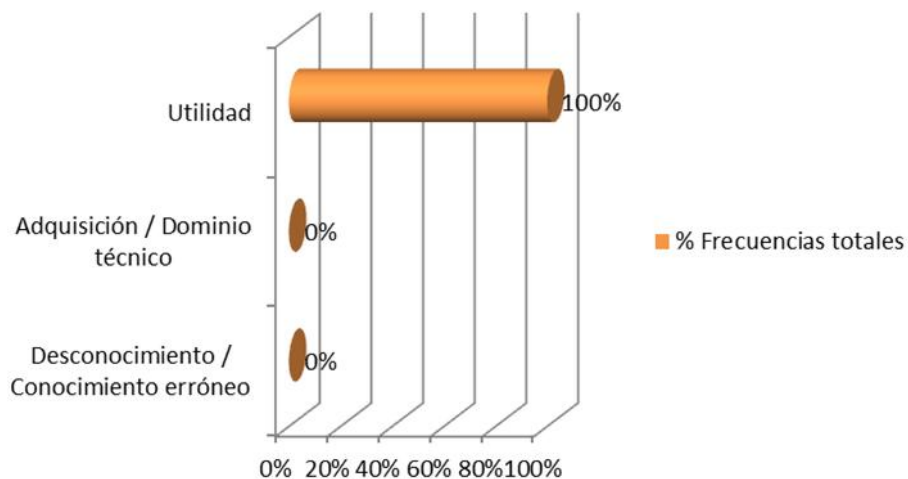


Figura 52. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 2.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Concluimos en la tabla nº 32, correspondiente a la pregunta 2 del cuestionario del profesorado, cómo el 100% del mismo considera el portafolio como recurso favorecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Conocimiento del Medio. Es un dato a tener en cuenta la respuesta dada por todo el profesorado al considerarlo elemento clave en el proceso educativo, indicado en la tabla con el concepto *utilidad*.

Tabla 33.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta nº 3 del profesorado ¿Crees que con el uso del Portafolio se prioriza el aprendizaje del alumnado frente al protagonismo del profesorado centrado en la enseñanza?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	8	100 %	47,06 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	3	33,33 %	52,94 %
	ADAPTACIÓN	6	66,67 %	
Total Parcial		9	100 %	
TOTALES		17	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 3 ¿Crees que con el uso del Portafolio se prioriza el aprendizaje del alumnado frente al protagonismo del profesorado centrado en la enseñanza?

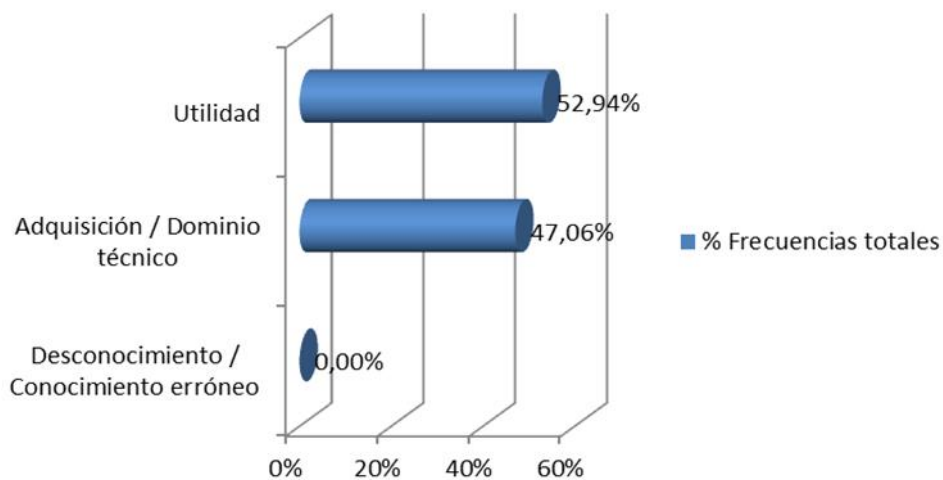


Figura 53. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 3

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la tabla nº 33, correspondiente a la pregunta 3 del cuestionario del profesorado, cómo el 100% del mismo considera que se prioriza el aprendizaje del alumnado frente al protagonismo del profesorado centrado en la enseñanza. Este 100% se encuentra repartido casi a partes iguales entre las categorías *utilidad* (52'94%) y *adquisición –dominio técnico* (47'06%). Es muy significativa la respuesta dada por todo el profesorado, al priorizar el aprendizaje del alumnado frente al propio protagonismo del profesorado.

Tabla 34.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta nº 4 del profesorado *¿Se puede considerar el Portafolio recurso metodológico y auto-evaluativo para el profesor?*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	100 %	0 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	5	100 %	33,33 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	10	100 %	66,67 %
	ADAPTACIÓN	0	0%	
Total Parcial		10	100 %	
TOTALES		15	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 4 *¿Se puede considerar al Portafolio recurso metodológico y auto-evaluativo para el profesor?*

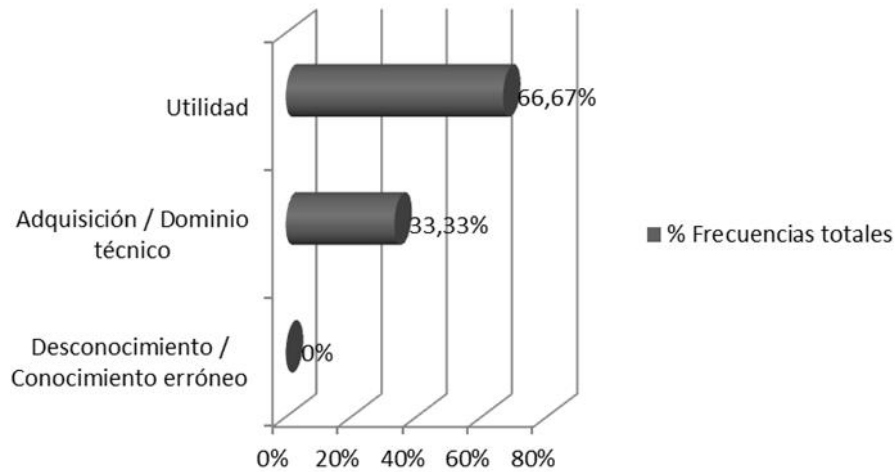


Figura 54. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 4

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la tabla n° 34, correspondiente a la pregunta 4 del cuestionario del profesorado, cómo el 100% del mismo considera el portafolio como un recurso metodológico y auto-evaluativo para el profesorado. Este 100% se encuentra repartido entre la categoría *utilidad* (66'67 %) y la categoría *adquisición – dominio técnico* (33'33 %). Este dato esclarece la respuesta dada por todo el profesorado, al considerar las dos funcionalidades del portafolio, recurso metodológico y recurso auto-evaluativo del profesor.

Tabla 35.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 5 del profesorado ¿El uso del Portafolio te ayuda a reflexionar sobre tu proceso de enseñanza?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	6	100 %	50 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	6	100 %	50 %
	ADAPTACIÓN	0	0%	
Total Parcial		6	100 %	
TOTALES		12	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 5 *¿El uso del Portafolio te ayuda a reflexionar al profesorado sobre su proceso de enseñanza?*

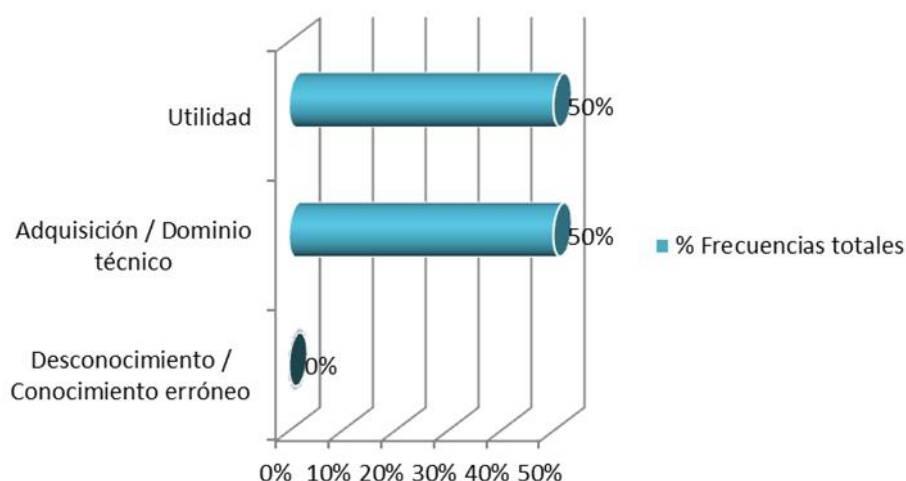


Figura 55. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 5.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la tabla nº 35, correspondiente a la pregunta 5 del cuestionario del profesorado, cómo el 100% del mismo considera que el uso del portafolio le ayuda a reflexionar sobre su proceso de enseñanza. Este 100% se encuentra repartido a partes iguales entre las categorías *utilidad* (50 %) y *adquisición –dominio técnico* (50 %). Es de interés la respuesta dada por el profesorado, al considerar que el portafolio ayuda a reflexionar sobre su propio proceso de enseñanza.

Tabla 36.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta nº 6 del profesorado ¿Resulta laboriosa y creativa la puesta en práctica del Portafolio como recurso metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	8	100 %	61,54 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	0	0 %	0 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	2	40 %	38,46 %
	ADAPTACIÓN	3	60 %	
Total Parcial		5	100 %	
TOTALES		13	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 6 *¿Resulta laboriosa y creativa la puesta en práctica del Portafolio como recurso metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio?*

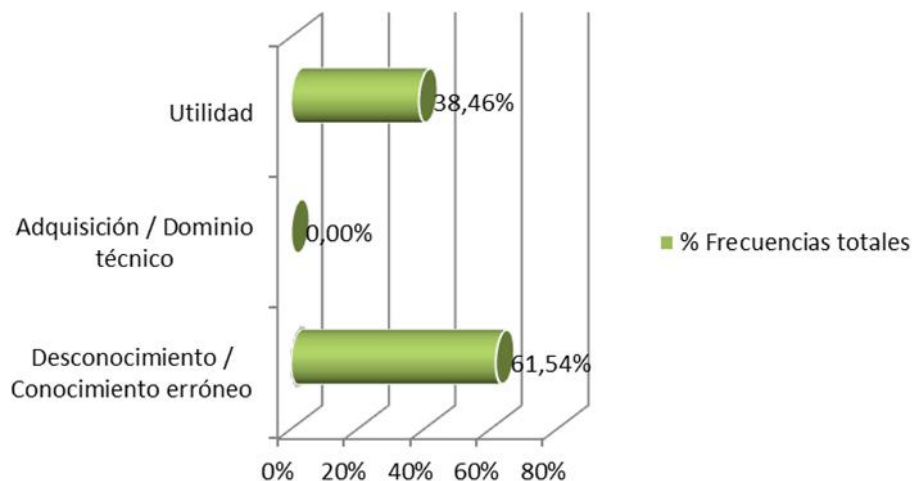


Figura 56. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 6

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la tabla n° 36, correspondiente a la pregunta 6 del cuestionario del profesorado, cómo la mayoría del profesorado (61'54 %) considera laboriosa y creativa la puesta en práctica del portafolio como recurso metodológico apreciado en la categoría *desconocimiento - conocimiento* erróneo, pero, a su vez, hay un 38'46 que, aparte de laborioso, lo considera útil, reflejado en la categoría *utilidad*. En resumen, hay que tener en cuenta la respuesta dada por todo el profesorado, al considerar la puesta en práctica del portafolio como un recurso laborioso, creativo y útil en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio.

Tabla 37.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 7 del profesorado *¿El Portafolio como recurso metodológico registra las experiencias, los avances de cada persona, a la vez que despierta el interés y la autoestima fomentando el respeto y tratamiento de la diversidad?*

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISICIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	2	100 %	14,29 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	7	58,33 %	85,71 %
	ADAPTACIÓN	5	41,67 %	
Total Parcial		12	100 %	
TOTALES		14	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 7 *¿El Portafolio como recurso metodológico registra las experiencias, los avances de cada persona, a la vez que despierta el interés y la autoestima fomentando el respeto y tratamiento de la diversidad?*

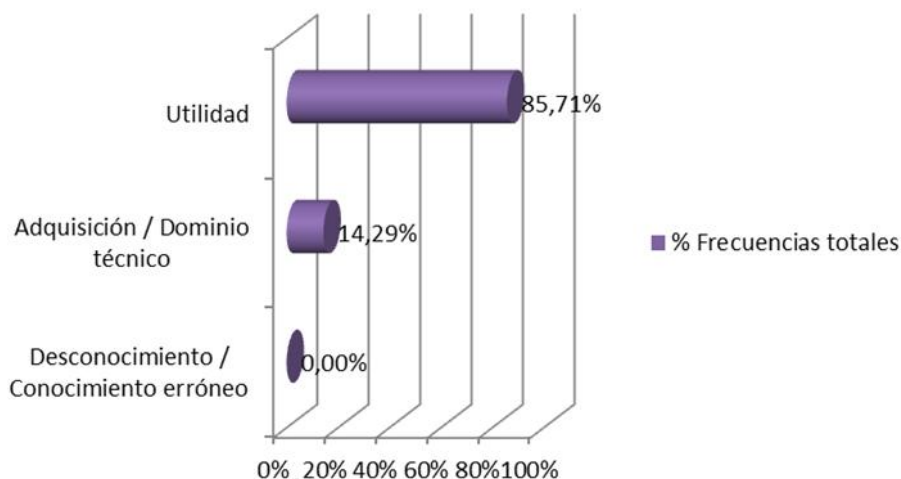


Figura 57. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 7

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la tabla nº 37, correspondiente a la pregunta 7 del cuestionario del profesorado, cómo el 100% del mismo considera que el portafolio como recurso metodológico registra las experiencias, los avances de cada persona, a la vez que despierta el interés y la autoestima fomentando el respeto y tratamiento a la diversidad. Este 100% se encuentra repartido entre la categoría *utilidad* (con un 85'71 %) y la categoría *adquisición – dominio técnico* (con un 14'29 %). Es muy relevante, por tanto, la respuesta dada por todo el profesorado, al considerar el portafolio como un recurso metodológico donde se registran las experiencias y los avances realizados y, a la vez, con el que se promueve la autoestima y el interés.

Tabla 38.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 8 del profesorado ¿Qué ventajas presenta la utilización del Portafolio en Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	0	0 %	0 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	0	0 %	0 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	11	61,11 %	100 %
	ADAPTACIÓN	7	38,89%	
Total Parcial		18	100 %	
TOTALES		18	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 8 ¿Qué ventajas presenta la utilización del Portafolio en Conocimiento del Medio?

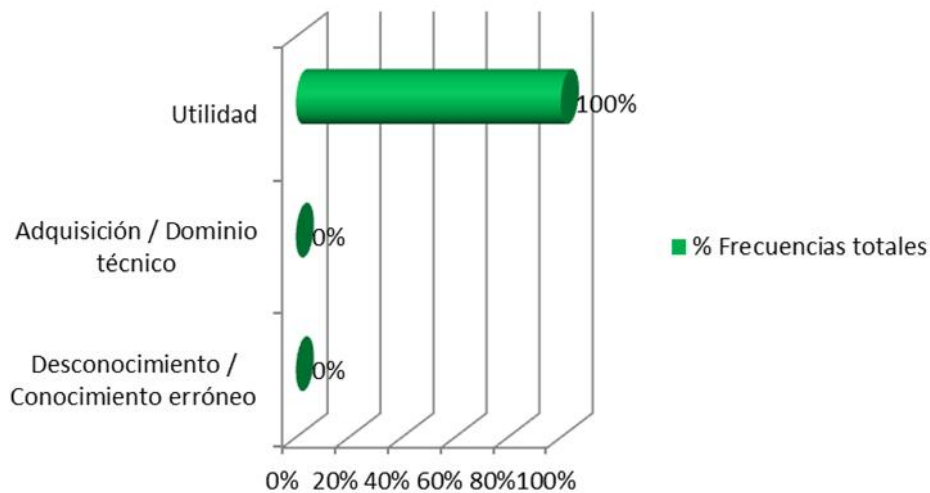


Figura 58. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 8.

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Apreciamos en la tabla n° 38, correspondiente a la pregunta 8 del cuestionario del profesorado, cómo el 100% del mismo considera que el portafolio presenta ventajas en el área de Conocimiento del Medio. Este 100% se encuentra en la categoría *utilidad*. Es, pues, de gran importancia la respuesta dada por todo el profesorado, al considerar el portafolio como un recurso metodológico ventajoso en la enseñanza del Conocimiento del Medio.

Tabla 39.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 9 del profesorado ¿Qué inconveniente destacamos en la utilización del Portafolio en Conocimiento del Medio?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	5	100 %	83,33 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	0	0 %	0 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	1	100 %	16,67 %
	ADAPTACIÓN	0	0%	
Total Parcial		1	100 %	
TOTALES		6	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 9 *¿Qué inconveniente destacamos en la utilización del Portafolio en Conocimiento del Medio?*

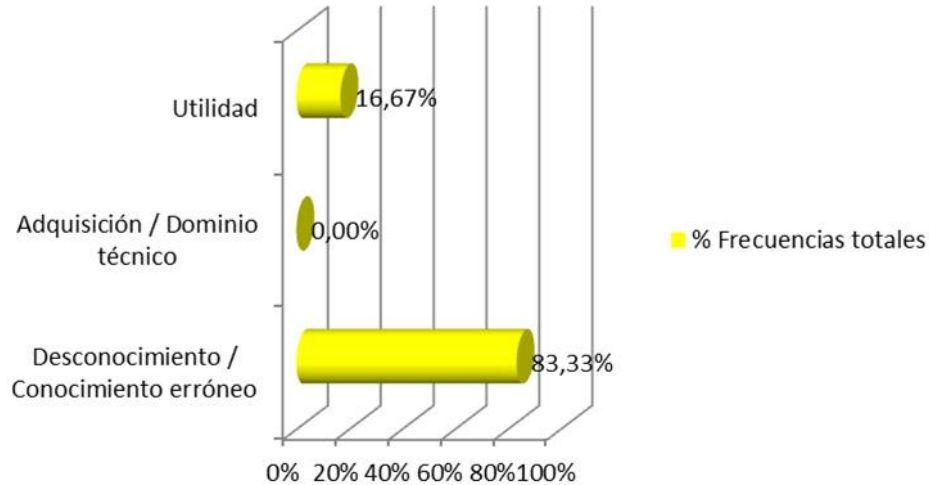


Figura 59. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 9

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Los datos que la tabla nº 39, correspondientes a la pregunta nº 9 del cuestionario del profesorado, reflejan cómo un 83'33% encuentra algún inconveniente en la utilización del portafolio. Lo encontramos registrado en las categorías *desconocimiento - conocimiento erróneo*, frente a un 16'67 que manifiesta no encontrar inconvenientes en la utilización del portafolio, reflejándose en la categoría *utilidad*.

Tabla 40.

Clasificación de las Categorías y Subcategorías expresadas en frecuencias correspondientes a las respuestas de la pregunta n° 10 del profesorado ¿El Portafolio como instrumento metodológico se podría aplicar a todas las áreas de conocimiento?

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	FRECUENCIA	%FRECUENCIA	%TOTAL
DESCONOCIMIENTO /CONOCIMIENTO ERRÓNEO	LABORIOSO	1	100 %	14,29 %
ADQUISIÓN / DOMINIO TÉCNICO	RECURSO DE APRENDIZAJE	0	0 %	0 %
UTILIDAD	VENTAJAS / BENEFICIOS	6	100 %	85,71 %
	ADAPTACIÓN	0	0%	
Total Parcial		6	100 %	
TOTALES		7	100%	100%

A continuación mostramos un gráfico con los porcentajes de las categorías que conforman la pregunta número 10 *¿El Portafolio como instrumento metodológico se podría aplicar a todas las áreas de conocimiento?*

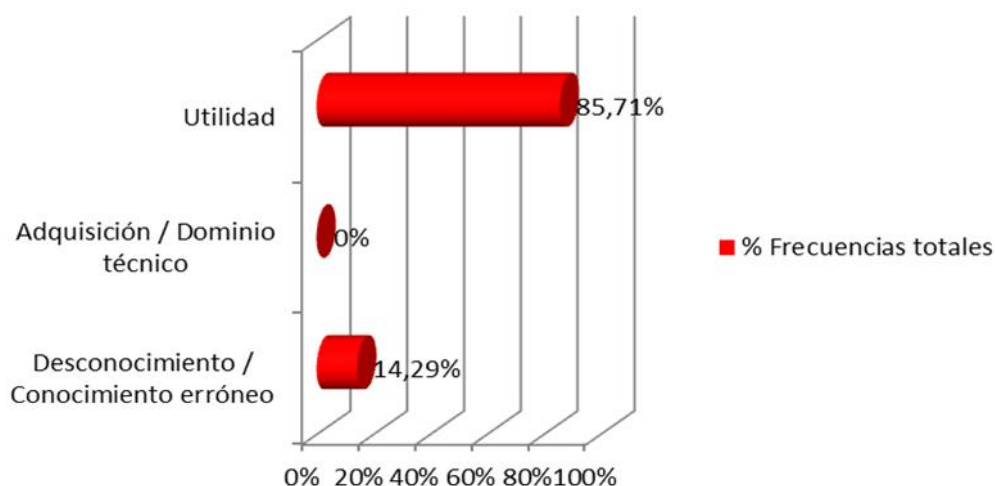


Figura 60. Porcentajes obtenidos y expresados en Categorías de las respuestas del profesorado a la pregunta 2

Fuente: Elaboración propia

Análisis descriptivo

Como se puede observar en la tabla n° 40, correspondiente a la pregunta n° 10 del cuestionario del profesorado, se aprecia cómo un 85'71% considera que sería factible aplicar el portafolio a todas las áreas del conocimiento, reflejado en las categorías de *utilidad*. Sin embargo, un 14'29% considera que no, reflejado en las categorías *desconocimiento – conocimiento erróneo*.

IV^a PARTE: CONCLUSIONES Y APERTURA DE NUEVAS LÍNEAS DE TRABAJO

1. Síntesis y apertura de nuevas líneas de trabajo

La aplicación del portafolio se ha realizado dentro de un marco o enfoque participativo centrado en el alumnado y en el profesorado, haciendo partícipe a las familias y a los miembros del entorno más próximo. Esta investigación se ha realizado con la finalidad de atender las necesidades socio-educativas actuales, centrándose preferentemente en nuestro alumnado y despertando principalmente su motivación. Para llevar a cabo este trabajo hemos sido conscientes en todo momento de los medios que disponíamos para llevarla a cabo.

2. Síntesis de todas las cuestiones planteadas en el cuestionario del alumnado

A continuación presentamos la gráfica general de las preguntas referidas al alumnado, expresada en las diferentes categorías diferenciadas con sus respectivos porcentajes.

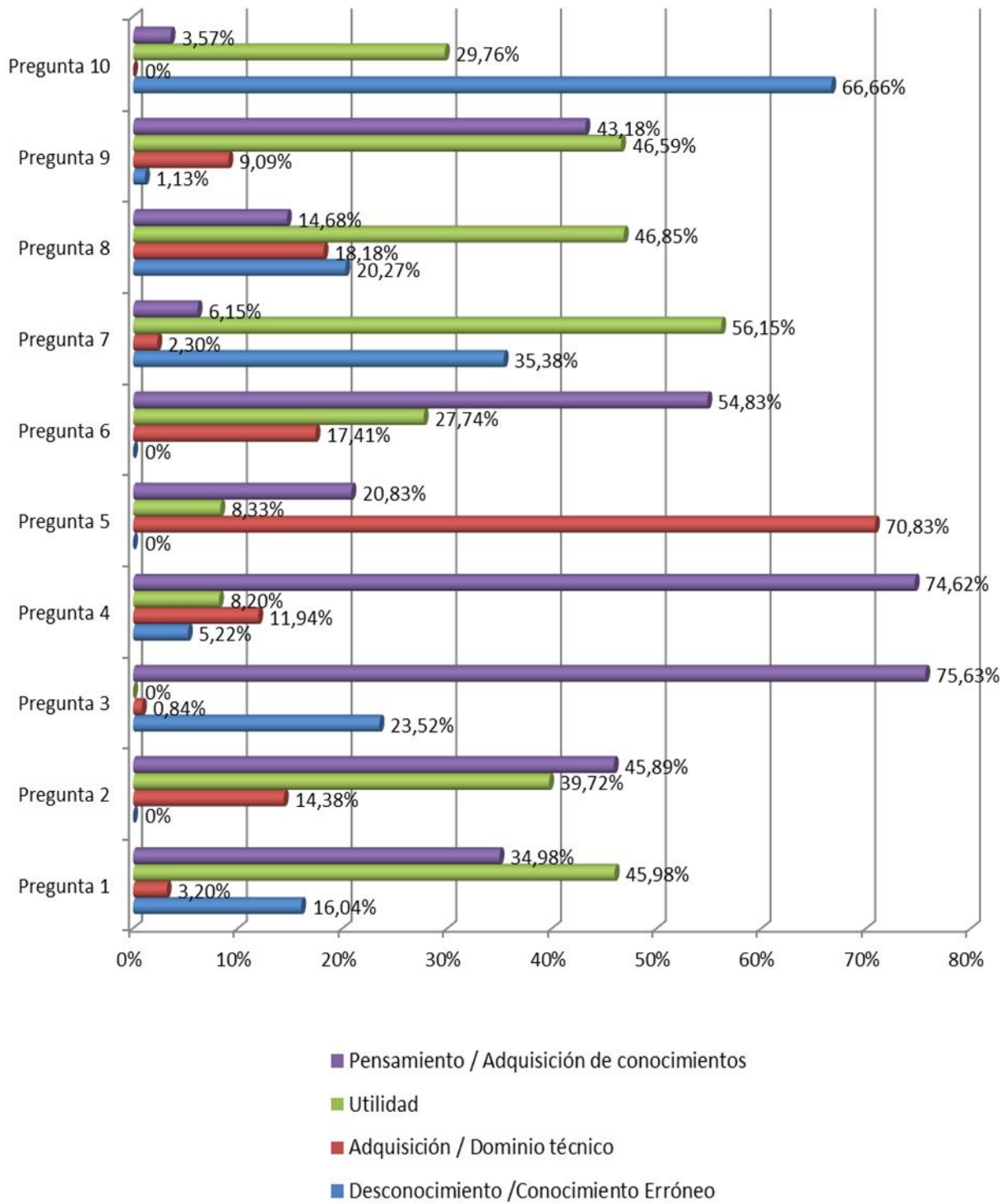


Figura 61. Gráfica general de porcentajes obtenidos a las preguntas realizadas al alumnado expresadas en Categorías
 Fuente: Elaboración propia

3. Análisis del gráfico sobre las cuestiones planteadas en el cuestionario del alumnado

En esta gráfica aparece por una lado, en el margen izquierdo, las preguntas numeradas de abajo a arriba de la nº 1 a la nº 10 y, por otro lado, las categorías referidas en cada una de las preguntas: pensamiento – adquisición de conocimientos, utilidad, adquisición – dominio técnico y desconocimiento – conocimiento erróneo, todas ellas expresadas en porcentajes y categorías. Claramente se aprecia que las categorías que más resaltan en su conjunto son pensamiento – adquisición de conocimientos y utilidad, estando un poco por debajo las categorías utilidad y desconocimiento – conocimiento erróneo, esta última la de menor porcentaje en su conjunto, encontrándose en las preguntas nº 2, nº5 y nº 6 con un 0% obtenido, datos que hay que tener en cuenta.

A continuación realizaremos la descripción de los resultados obtenidos a cada una de las preguntas:

Pregunta nº 1: se aprecia cómo el 45,98 % del alumnado considera el portafolio un recurso *útil* y un 34,98 % piensan que le ayuda a adquirir conocimientos. Podemos destacar así mismo que solo el 16 % del alumnado presenta un desconocimiento en el uso del portafolio en la asignatura del Conocimiento del Medio.

Pregunta nº 2: El 100 % de alumnado coincide en que el uso del portafolio le ayuda a recordar los conocimientos y es un instrumento muy útil. Estos datos los vemos expresados en las categorías *pensamiento/adquisición de conocimientos* con un 45,89%, *utilidad* con un 39,72 % y *adquisición / dominio técnico*, con un 14,38 %. El uso del portafolio no crea un desconocimiento de los contenidos de la asignatura, dato reflejado en el 0% de la categoría *desconocimiento*.

Pregunta nº3: En esta pregunta queda bien reflejado que la mayoría de los alumnos puede plasmar sus experiencias vividas en la asignatura en el portafolio considerando de este modo el uso del mismo un instrumento muy enriquecedor. Podemos verlo expresado en la categoría *Pensamiento/adquisición de conocimientos* con un 75,63 %.

Pregunta nº 4: En esta pregunta se aprecia cómo el 97,2 % de los alumnos considera el portafolio como instrumento que puede recoger todo lo que ellos conocen sobre la materia, siendo un recurso útil y que les ayuda a dominarla. Lo podemos ver representado con las categorías *Pensamiento/adquisición de conocimientos* (74,62 %), *utilidad* (8,2%) y *adquisición / dominio técnico* (11,94 %).

Pregunta nº 5: Se observa cómo el 100% del alumnado considera que el portafolio sirve para su calificación de la materia considerando que es un instrumento donde adquieren gran dominio técnico. Lo podemos ver representado en las categorías *Pensamiento / adquisición de conocimientos* (20,83%), *utilidad* (8,33%); *adquisición / dominio técnico* (70,83 %).

Pregunta nº 6: Se aprecia cómo el 100 % del alumnado considera que el portafolio le ayuda a entender y asimilar mejor lo que sabe de la materia y lo que va a aprender. Lo podemos ver representado en las categorías *Pensamiento / adquisición de conocimientos* (54,83 %), *utilidad* (27,74%); *adquisición / dominio técnico* (17,41 %). Se identifica que no hay ningún alumno que opine lo contrario. Lo podemos ver en la categoría desconocimiento-conocimiento erróneo, con 0 %.

Pregunta nº 7: Observamos cómo el 64,6% fruto de un gran esfuerzo del alumnado considera que la realización del portafolio no supone gran esfuerzo ni dificulta el desarrollo de la asignatura frente a un 35,4 % que sí lo considera como un gran esfuerzo y que es necesario tener un conocimiento previo para su realización.

Pregunta n° 8: Ante esta pregunta, las respuestas dadas por el alumnado son muy a tener en cuenta, destacando con un 79,81% la *utilidad* que tiene el uso del portafolio en sus estudios frente al 20,27 % que ve el *uso del portafolio* como una dificultad para su estudio.

Pregunta n° 9: Son muy interesantes las respuestas dadas en esta pregunta. Se aprecia cómo el 98,86% del alumnado considera que la utilización del portafolio del Conocimiento del Medio aporta numerosas ventajas al desarrollo de la materia y al estudio de la misma.

Pregunta n° 10: En esta pregunta se aprecia cómo un 66,66% considera que en algún momento del proceso de realización del portafolio se presenta alguna dificultad o desventaja.

4. Síntesis de todas las cuestiones planteadas en el cuestionario del profesorado

A continuación presentamos la gráfica general de las preguntas referidas al profesorado, expresada en las diferentes categorías diferenciadas en colores con sus respectivos porcentajes.

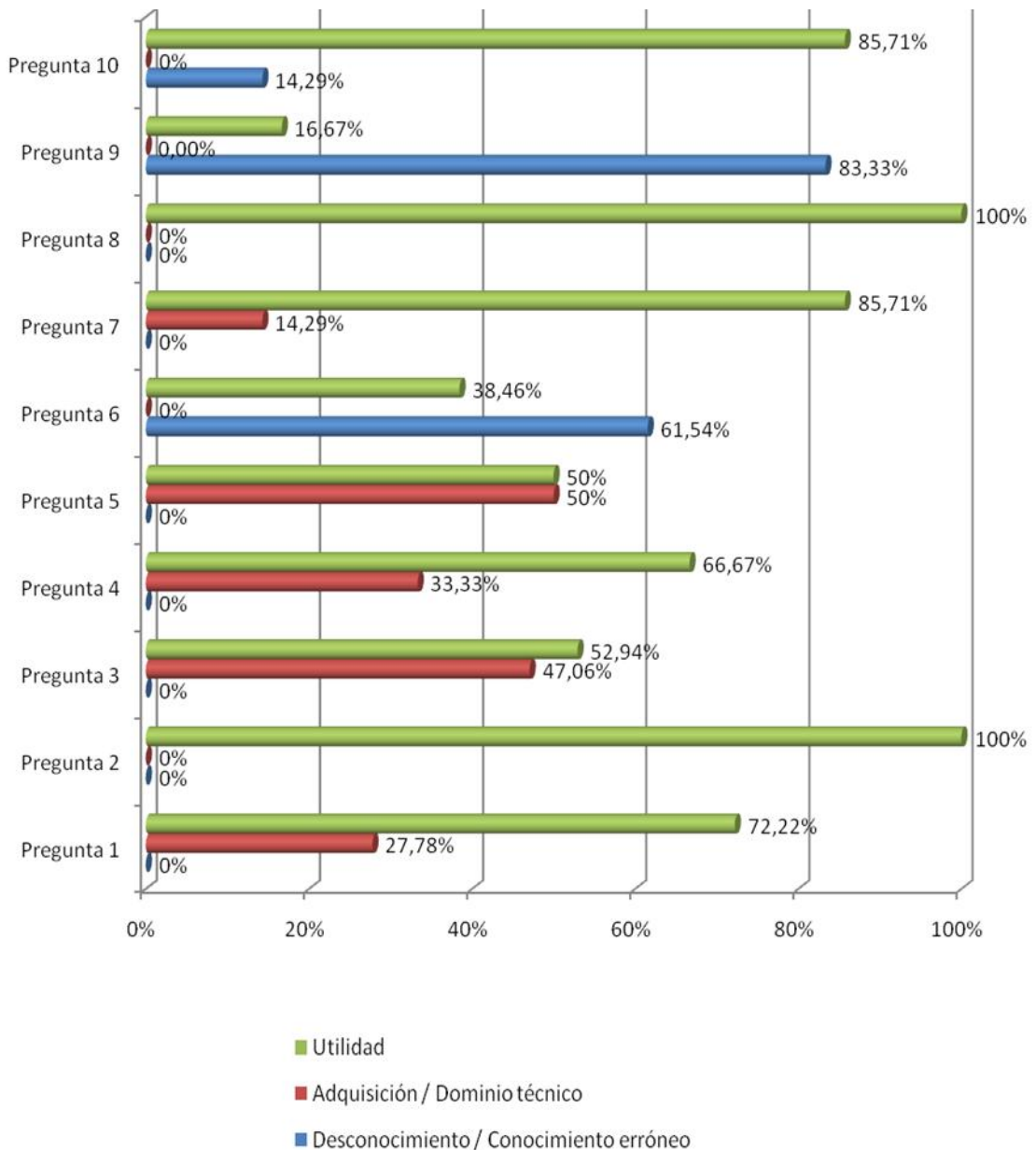


Figura 62. Gráfica general de porcentajes obtenidos a las preguntas realizadas al profesorado expresadas en Categorías
Fuente: Elaboración propia

5. Análisis del gráfico sobre las cuestiones planteadas en el cuestionario del profesorado

En esta gráfica mostramos las respuestas dadas por el profesorado a las preguntas del cuestionario agrupadas en las categorías de utilidad, adquisición / dominio técnico y desconocimiento-conocimiento erróneo.

A continuación realizaremos la descripción de las gráficas de cada una de las preguntas:

Pregunta nº 1: el profesorado considera el portafolio un recurso metodológico útil en el área de Conocimiento del Medio, expresado en las categorías *utilidad* (72'22) *adquisición / dominio técnico* (27'78%).

Pregunta nº 2: es muy representativa la respuesta dada por el profesorado al considerar el portafolio con un 100% un recurso favorecedor en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio, expresado en la categoría única *utilidad* (100%).

Pregunta nº 3: el profesorado considera que el uso del portafolio prioriza el aprendizaje del alumnado frente al profesorado, reflejado en las categorías *utilidad* (52'94%) y *adquisición / dominio técnico* (47'06%).

Pregunta nº 4: se aprecia cómo el profesorado considera el portafolio un recurso metodológico y auto-evaluativo del profesor, representado con las categorías *utilidad* (66'67%) y *adquisición / dominio técnico* (33'33%).

Pregunta nº 5: se observa cómo el profesorado manifiesta que el uso del portafolio le ayuda a reflexionar sobre su proceso de enseñanza, reflejado con las categorías *utilidad; adquisición / dominio técnico*, ambas un 50%.

Pregunta nº 6: se aprecia cómo el 61'54% del profesorado considera laboriosa y creativa la puesta en práctica del portafolio como recurso metodológico en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio, representado en la categoría *desconocimiento-conocimiento erróneo*, porcentaje muy a tener en cuenta, frente a un 38'46% que no lo considera laborioso, expresado con la categoría *utilidad*.

Pregunta nº 7: observamos cómo el profesorado considera el portafolio un recurso metodológico que registra las experiencias y los avances de cada persona a la vez que despierta el interés y la autoestima fomentando el respeto a la diversidad, representado con las categorías *utilidad* (85'71%); *adquisición / dominio técnico* (14'29%).

Pregunta nº 8: es importante la respuesta dada por el profesorado con un 100% en la categoría *utilidad*, al considerar que la utilización del portafolio en Conocimiento del Medio presenta ventajas.

Pregunta nº 9: es muy relevante la respuesta dada por el profesorado donde se aprecia cómo el 83'33% considera que la utilización del portafolio del Conocimiento del Medio presenta algún inconveniente, representado en la categoría *desconocimiento-conocimiento erróneo*, frente a un 16'67% que no expresa ningún inconveniente, plasmado con la categoría *utilidad*.

Pregunta nº 10: se aprecia en la categoría *utilidad* cómo un 85'71% ve posible la aplicación del portafolio como instrumento metodológico a todas las áreas de conocimiento, frente a un 14'29% que afirma no poder aplicarse, reflejado con la categoría *desconocimiento-conocimiento erróneo*.

6. Valoración de la investigación

Concluimos que la utilización del portafolio ha sido una experiencia de innovación del alumnado y del profesorado y destacamos los siguientes puntos que resumen esta investigación.

- *Desorientación e incertidumbre*: El portafolio en un principio causó en los dos grupos cierta incertidumbre al comienzo de su elaboración y sobre todo en el alumnado en una primera toma de contacto con esta herramienta. Esta desorientación se ha debido fundamentalmente a un desconocimiento de la técnica. Luego se ha producido una aceptación de la misma como medio de trabajo, hasta llegar a un dominio mayor, y es entonces cuando se ha visto un cambio en estos grupos en la utilización del portafolio.
- Destacaremos, por otra parte, que ha resultado *laborioso y costoso* en un primer momento el conocimiento y la realización de cada una de las partes. Ha llevado tiempo solo al comienzo, aminorándose conforme el dominio de la herramienta era mayor y haciéndose más eficaz.
- También hay que mencionar que su práctica ha sido de gran utilidad para adquirir *dominio técnico*. Como se ha visto reflejado en el primer punto de este apartado ha sido necesaria la práctica para una mejor asimilación del portafolio en sí y un mayor conocimiento de cada una de sus partes, lo que ha hecho que el dominio técnico de esta herramienta sea mucho mayor llevando los conocimientos teóricos a la práctica.
- Además ha supuesto una *apertura al cambio mental*: En un primer momento la implantación de este instrumento en los tres grupos supuso reticencias en la

aceptación del mismo. Esta apertura al cambio requirió un tiempo hasta hacerlo propio para cada uno de los componentes. En el alumnado esta apertura al cambio se produjo de menos a más, ya que este aceptó la herramienta como técnica de estudio y trabajo. En cambio, en el profesorado la implantación del mismo fue un poco más costosa mostrando reticencia en algún momento hasta que se puso en práctica. Fue desde este momento cuando se produjo una aceptación completa de la utilización del instrumento.

- Con respecto a la dinámica que se ha seguido en la elaboración del portafolio, esta elaboración tanto en el alumnado como en el profesorado requiere un gran esfuerzo y trabajo individual. En la realización de los portafolios del alumnado podemos destacar el enriquecimiento que ha supuesto las experiencias aportadas por la familia y por los miembros del entorno del alumnado. En un comienzo esta elaboración del portafolio ha sido costosa, además del esfuerzo que ha supuesto y el tiempo que ha llevado realizar las primeras unidades dentro de cada portafolio, por el desconocimiento de cómo elaborar cada una de sus partes. Al comienzo de ponerla en práctica sí se ha necesitado ayuda del profesor en el caso del alumnado, pero enseguida este ha captado la dinámica de realización del portafolio.
- El *trabajo colaborativo* ha sido una estrategia de desarrollo que ha permitido a los alumnos comunicarse unos con otros y con sus profesores en su proceso de aprendizaje a la vez que ha facilitado la adquisición de un pensamiento crítico y creativo. De este modo al alumnado se le ha exigido que aprenda a reflexionar sobre el valor de sus propias actividades de aprendizaje.

Es por ello que el portafolio que se ha llevado a cabo como herramienta metodológica y de evaluación se ha adaptado al ritmo de aprendizaje de cada sujeto, donde determinadas partes del mismo se han realizado de forma individual y otras se han enriquecido con las aportaciones de los demás. Por tanto, ha sido con las dinámicas de trabajo colaborativo y cooperativo como el alumnado y el profesorado se ha motivado mucho más, despertando el interés y la motivación por la realización del portafolio.

- Para terminar con este apartado hay que destacar que *la aplicación del portafolio en el área de Conocimiento del Medio en el alumnado y profesorado ha sido muy positiva:*

En el alumnado la aplicación del portafolio ha revertido muy favorablemente, principalmente ha despertado el interés y la motivación hacia la asignatura haciéndola más atrayente, tanto en el aprendizaje de los conocimientos que se encierran en el área como en el estudio de la misma. Esta motivación se ha debido, por un lado, al enfoque personal que ha proporcionado el profesor del área a su alumnado y, por otro, al valor en sí mismo del instrumento “portafolio”, dado que la elaboración de cada una de sus partes ha suscitado y despertado el interés por el estudio y por los conocimientos que engloba el área en sí misma. Todo ello ha repercutido y se ha manifestado con una mejora de las calificaciones de forma generalizada.

En el profesorado la aplicación del portafolio ha sido muy positiva, utilizando este instrumento metodológico y de auto-evaluación como propio. Ha abierto otras vías de calificación. Así mismo, ha supuesto un nuevo reto, una estrategia de trabajo y una metodología innovadora, haciendo más rigurosa la evaluación, el control de la asignatura y el conocimiento curricular grupal e individual de cada discente. Ha sido

una herramienta que ha satisfecho mucho al ser más enriquecedora facilitando mucha información de interés.

La aplicación del portafolio de Conocimiento del Medio en el alumnado y profesorado permite destacar una serie de conclusiones relacionadas con los objetivos propuestos en la investigación:

- Ventajas :

Podemos decir que el portafolio de Conocimiento del Medio aporta numerosas ventajas tanto en el alumnado como en el profesorado. Podríamos decir que:

- 1) Favorece la creatividad en la construcción del portafolio
- 2) Registra los avances que cada sujeto hace en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Conocimiento del Medio
- 3) Es una herramienta que potencia la autoestima y la motivación así como el desarrollo de estrategias de aprendizaje y el aprendizaje autónomo
- 4) Mejora el aprendizaje de Conocimiento del Medio y la capacidad de autoevaluación
- 5) Como recurso, podemos decir que el portafolio es eficaz, fomentando el respeto y tratamiento de la diversidad, teniendo muy en cuenta los diferentes ritmos de aprendizaje y trabajo de los sujetos
- 6) Fomenta el trabajo cooperativo entre sujetos
- 7) Es un método que parte de los conocimientos adquiridos anteriormente y da cabida a introducir los nuevos así como las experiencias, sin olvidar las

reflexiones dentro del mismo que serán punto de partida. Es un método vivo y activo.

Destacamos ahora algunas ventajas relacionadas exclusivamente con el alumnado:

- El portafolio es un recurso auto-evaluativo interesante, ayudando al alumno a conocer lo que sabe sobre el área y lo que tiene que aprender. Lo sitúa en la asignatura, además en él encuentra las experiencias vividas por sí mismo y por los demás, lo que le enriquece su aprendizaje y le facilita la asimilación de los contenidos, todo ello sirviéndole de ejemplo. Además, no necesita de otro material para la preparación de pruebas de evaluación y contenidos del área.
- El portafolio del alumno es reflexivo, haciéndole pensar sobre qué aprende y para qué. En determinados momentos de su elaboración, sobre todo en las experiencias vividas por él mismo o por los demás, se trabaja la empatía, se ponen en el lugar del “otro”, etc.
- El alumnado se sitúa constantemente en un buen ritmo y nivel de aprendizaje siendo un recurso auto-evaluativo y un recurso material de enseñanza – aprendizaje de Conocimiento del Medio.

Destacamos ahora algunas ventajas referidas más concretamente al profesorado:

- El portafolio es un recurso metodológico aplicado como medio en el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Conocimiento del Medio.
- Es un instrumento evaluativo y reflexivo del desarrollo del área.

- El portafolio del alumno sirve al profesor como registro de evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- El portafolio es un instrumento reflexivo para el profesorado sobre su proceso de enseñanza y sobre las competencias del área de Conocimiento del Medio.

Pero este instrumento también tiene inconvenientes:

Para el alumnado, el portafolio, en determinadas ocasiones, es laborioso, llevando tiempo su realización. En otras ocasiones es complicado o no se encuentran experiencias que sirvan de modelo o ejemplo al contenido del mismo. Además, para hacerlo bien limpio es necesario hacerlo con cuidado y, por tanto, es muy costoso.

Por su parte, el profesorado como inconvenientes remarca que se trata de un proceso laborioso que requiere cambios periódicos.

Como recurso metodológico y auto-evaluativo del área de Conocimiento del Medio es adecuado al curso donde se ha realizado la investigación. No obstante, el portafolio como tal puede iniciarse desde Educación Infantil para usarse plenamente en Primaria, Secundaria y Estudios Superiores. Desde la etapa de Infantil, claro está, no en la totalidad de las partes del portafolio indicadas en nuestra investigación que se aplican al nivel de 6º de Primaria, sino en las partes básicas del mismo.

¿Se han cubierto nuestras expectativas?

Las expectativas de la investigación han sido cubiertas y superadas. Por tanto, podemos decir que el portafolio para el profesorado es un recurso metodológico en la enseñanza-aprendizaje del Conocimiento del Medio y evaluativo en cuanto sirve para evaluar su proceso metodológico y de trabajo, destacando su carácter reflexivo. Además

es evaluativo en tanto el portafolio como herramienta es documento válido para la evaluación del área.

Por otra parte, se han superado las expectativas de la investigación y referidas al grupo del alumnado. Encontramos un recurso auto-evaluativo donde el alumnado se sitúa en el conocimiento de la asignatura, lo que conoce y lo que tiene que aprender, no necesitando otro documento para el estudio del área y donde se registra sus reflexiones.

En la elaboración de los portafolios podemos utilizar otros medios como la pizarra digital, haciéndolo mucho más práctico, real, con modelos como ejemplos.

¿Se ha generado motivación e interés?

En un primer momento de la investigación, cuando se da a conocer el portafolio como herramienta metodológica y de auto-evaluación, la motivación por parte del profesor no fu muy importante. Una vez ya conocido y puesto en práctica, la motivación e interés del alumnado y del profesorado por el instrumento ha sido muy satisfactoria, cambiando su visión de la asignatura donde se aplica. Esta visión ha sido muy positiva, aumentando su ilusión por el área y por el estudio de la misma.

7. Apertura de nuevas líneas de trabajo

Tras las conclusiones de nuestra investigación y antes de presentar las nuevas líneas de trabajo, nos hacemos la pregunta siguiente: ¿qué se puede hacer a partir de este estudio?

Tras un análisis en profundidad, vemos conveniente que una tarea principal sería, como primera línea de trabajo, la difusión, extendida al alumnado y al profesorado de diferentes niveles y a las familias, es decir, a todos los miembros de la comunidad educativa.

La necesidad de un cambio en los modelos de enseñanza-aprendizaje comienza con la comprensión de la función docente como acción prioritaria para guiar y orientar el proceso de aprendizaje, mediante la realización de una verdadera acción mediadora entre el alumno y su aprendizaje. Desarrollar una propuesta de intervención didáctica como la que se esboza no es una tarea fácil de manejar, pero sí gratificante y con un gran potencial en el ámbito educativo.

Otro punto principal sería la formación del profesorado en la herramienta del portafolio, en su conocimiento, uso, funciones y en la proyección del mismo.

La propuesta de portafolio que se presenta surge de la necesidad de buscar una herramienta de desarrollo profesional que sea coherente con los cambios metodológicos que se están viviendo en el ámbito de la educación en estos momentos. Estos cambios contemplan al docente desde una nueva perspectiva. Además de ser el encargado de llevar a cabo la transmisión de conocimientos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tal como se veía en décadas anteriores, ha de ser un profesional que a partir de la reflexión sobre su propia experiencia docente pueda ser capaz de tomar las riendas de su proceso de formación continua. Este desarrollo profesional solo es posible si cuenta con herramientas que propicien procesos de práctica reflexiva sobre su propia actuación que deriven en una autoevaluación de la misma. Dentro de estas líneas de trabajo consideramos importante el trabajo en equipo de padres y profesorado, más concretamente, la colaboración familia-escuela. No podemos obviar la importancia de las comunidades de aprendizaje en nuestro proyecto de investigación.

Habiendo analizado nuestra investigación y siendo de vital importancia la relación activa entre la familia y la escuela, no podemos obviar como tarea primordial hablar sobre las Comunidades de Aprendizaje como proyecto dirigido a la superación

del fracaso escolar y la solución de conflictos, distinguiendo una apuesta por el aprendizaje de diálogo mediante los grupos interactivos cuyo esfuerzo común persigue la igualdad educativa del alumnado.

A partir de ahora, el aprendizaje escolar no recae únicamente en manos del profesorado, sino en la participación conjunta de las familias.

Estas comunidades de aprendizaje representan una apuesta por la igualdad educativa en el marco de la sociedad de la información. Esta reivindicación de la educación acerca la justicia e igualdad a todos los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Terminamos diciendo que la educación y el aprendizaje no son un fin en sí mismos. Son motivos esenciales para la mejora de la calidad de vida de las familias y las personas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agda, M. J., Gewerc, A. Y Montero, M. L. (2003). El portafolios como herramienta de análisis en experiencias de formación on-line y presenciales. *Enseñanza*, 21, 101- 114.
- Agra, M.J. (2007). *El portafolios como herramienta de análisis de experiencias de formación en line y presenciales*. Santiago De Compostela: Universidad de Santiago de Compostela.
- An^a, H y Wilder, H. (2010) A Bottom-Up Approach for Implementing Electronic Portfolios in a Teacher Education Program. *Journal of Computing in Teacher Education*, 26. 84 - 91.
- Anguera, M^a T^a. (1986). La investigación cualitativa, *Educar*, 10, 23-50.
- Alfonso Sánchez, I (2003) La educación a distancia. *Revista Cubana de los profesionales de la información y la comunicación*, 1, 11.
- Arnau., Del rincón, D y Latorre, A. (1992). *Investigación educativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- Bairral, M y Dos Santos, R. (2012).E-Portfolio improving learning in mathematics pre-service teacher. *Digital education*, 21. Recuperado de: <<http://greav.ub.edu/der/>>
- Barberá, E., Bautista, G., Espasa, A., Guasch, T. (2006). Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la Red. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 3, 2.
- Bartolomé, M. (1986). *La investigación cooperativa*. En Bartolomé Pina (Ed), *La investigación cooperativa* (pp. 51 -78). Barcelona: Educar.

- 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, 121-139.
- Barrett, H. (2000). Create your Own Electronic Portfolio: Using 2off-the-shelf software to showcase your own or student work. *Learning and Leading with Technology*, 27, 14-21.
- Barrett, H. (2009). *Equilibrio entre los distintos elementos del ePortfolio*. Recuperado de: <<http://electronicportfolios.org/balance>>.
- Barrios, O. (1998). *Uso del portafolio del alumno*. Santiago: Umce.
- Barton, J., Collins, A. (1993). Portfolios in teacher education. *Journal of Teacher Education* 44, 200-210.
- Blanco, George M. (2001). *Español para el hispanohablante*. Texas Education Agencia. Austin.
- Benito, A. y Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Blázquez F. y González M. (2002). *Materiales para la enseñanza universitaria: las nuevas tecnologías en la universidad*. Badajoz, España: Universidad de Extremadura. Instituto de Ciencias de la Educación.
- Bonilla, N., Figueroa, E., Guerra, C., González, P., Martínez, L., López, A. et al. (2002). *Portafolio-e Reflexivo-Formativo: Portafolio Electrónico para la Reflexión en Acción y la Transformación de la Educadora y el Educador en Formación*. Facultad de Educación, Universidad de Puerto Rico.

- Bozu, Z. (2012). Cómo elaborar un portafolio para mejorar la docencia universitaria. Una experiencia de formación del profesorado novel. *Cuaderno de docencia universitaria*, 23. Barcelona: Octaedro/ ICE-UB.
- Buzan, T. (1995). *El libro de los Mapas Mentales*. España: Urano.
- Cano, E (2005). *El portafolios del profesorado universitario. Un instrumento para la evaluación y para el desarrollo profesional*. Barcelona: Ocaendo/ICE-UB
- Cakir, A. y Balcikanli, C. (2012) The Use of the EPOSTL to Foster Teacher Autonomy: ELT Student Teachers' and Teacher Trainers' Views. *Australian Journal of Teacher Education*, 37. Recuperado de: <<http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol37/iss3/2>>.
- Careaga, A. (2007). *Portafolios docentes universitarios*. Montevideo: Universidad de la República.
- Cassany, D. (2006). *El portafolio Europeo de las Lenguas y sus aplicaciones en el aula*. Madrid: MEC
- Coffey, A. y Atkinson, P. (1996). *Making Sense of Qualitative Data Analysis: Complementary Strategies*. Thousand Oaks CA: Sage.
- Colás, P. (1998). El análisis cualitativo de datos, en Buendía, L. et al. (Ed) *Métodos de investigación en Psicopedagogía*. (p. 227) Madrid: Mc GrauHill.
- Colás, P. y Buendía L. (1992). *Investigación Educativa*. Sevilla. Alfar, S.A.
- Cole, D.J., Ryan col, CH.W. Y Kick, F. y MAtthies, B. K. (2000). *Portfolios across the curriculum and beyond*. Thousand Oaks, California: Sage Publications
- Coll, C; Palacios, J y Marchesi, A (1990). *Desarrollo psicológico y educación*. Madrid: Alianza.
- Colomina, R. y Rochera, M. (2002). Evaluar para ajustar la ayuda educativa. *Cuadernos de Pedagogía*, 318, 50-55.

- Corominas, E. (2000). ¿Entramos en la era portafolios? *Bordón*, 52, 509-521.
- Danielson, C. y Abrutyn, L. (1997). *An Introduction to Using Portfolios in the Classroom*. ASCD: United States of America.
- Danielson C. y Abrutyn L. (1999). *Una Introducción al uso del portafolios en el aula*. Argentina: Fondo de cultura económica.
- Del Coro Canalejas-Pérez, M. (2010). El Portafolio didáctica Herramienta de Como: un Estudio en escuelas universitarias de Enfermería. *FEM*, 13, (1), 53-61
- Denzin, N.K y Lincoln, Y.S. (2000). *Introduction: the discipline and practice of qualitative research*. London: Sage.
- Díaz Barriga, F. y Pérez Rendón, M. (2010). El portafolio docente a escrutinio: sus posibilidades y restricciones en la formación y evaluación del profesorado. *Observar*, 4, 6-27.
- Domínguez, G. (2001). Apología del diario escolar, *Cuadernos de Pedagogía*, 256.
- Doval, G. (2005): El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas, en *Glosas Didácticas*, 14, 112-119
- Educause (s.f.) *ePortfolio* Recuperado de: <<http://www.educause.edu/ELI/5524>>.
- ePortfolio Australia (s.f.) What is an e-portfolio? Recuperado de: <<http://www.eportfolio.editaustralia.com.au/>>
- Fernández, A. y Maiqués, J.M. (2001). La carpeta docente como herramienta de evaluación y mejora de la calidad de la enseñanza. En *Evaluación de políticas educativas: VIII congreso nacional de teoría de la educación*. (pp.86-90). Huelva, España: Universidad de Huelva.
- Fletcher, G; Dowsett, G. W. y Austin, L. (2012). Actively promoting student engagement with in an online environment: Developing and implementing a signature subject on ‘Contemporary Issues in Sex and Sexuality’, *Journal of*

- University Teaching & Learning Practice*, 9(3). Recuperado de:
<<http://ro.uow.edu.au/jutlp/vol9/iss3/5>>
- French, R. M. (1992). *Portfolio Assessments and LEP Students, Proceedings of the second National Research symposium on Limited English Proficient Student Issues: Focus Evaluation and Measurement*. United States: Obelma.
- Flores Hernández, A. (2011). El portafolio electrónico como recurso de reflexión y formación docente. Congreso Internacional EDUTECH. Recuperado de:
<http://giddet.psicol.unam.mx/giddet/prod/ponencias/adelaida_pachuca_2011.pdf>.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Forawi, S; Almekhlafi, A; Al-Mekhalfy, M. (2012). Development and Validation of E-Portfolios: The UAE Pre-service Teachers' Experiences. *US-China Education Review*, 99-105.
- Galloway, J. P. (2001). *Electronic Portfolios (EP): A how to guide. Technology and teacher education Annual Journal*. Charlottesville, VA: Association for the Advancement of Computing in Education.
- García, E. (2000). *Algunas aplicaciones del portafolio en el ámbito educativo*. Secretaría de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua: México.
- García, F. (2005). El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. *Glosas didácticas. Revista electrónica internacional*, 14, 112-118.
- García Fernández, M^a.D. (1998). *Diseño, desarrollo e innovación del Curriculum*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

- Garrote, R. Pettersson, T. y Christie, M. (2011). *Live USB Mediated Education: A method to facilitate computer supported education. Australasian Journal of Educational Technology*, 27, 619-632.
- Gatica, F., Orea, F.R., Vega, M.F. (2007). E-portafolio como recurso académico en Medicina. *Revista digital Universitaria*. México: UNAM
- Gavari, E. (2006). *Estrategias para la observación de la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Ramón Areces.
- Gil Del Pino, M.C. (2004). *Escuela y clase social desfavorecida: estudio de las relaciones a través del análisis del discurso en un Centro Educativo de una barriada marginal de Córdoba*. Tesis doctoral. Recuperado de: <<http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/265>>.
- Gil F, J.; Perera R.V. (2001). *Análisis informatizado de datos cualitativos*. Sevilla: Kronos
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1998). *Comprender y transformas la enseñanza*. Ed. Morata, Madrid.
- González, N. (2008). *El portafolio del estudiante de psicopedagogía. Un método de enseñanza, aprendizaje y evaluación, aplicado a la asignatura de Medición y Evaluación en Educación*. Santander: TGD.
- González, M.V y Atienza, E. (2010). El docente reflexivo: ventajas e inconvenientes del portafolio docente. *Lenguaje*, 38, 35-64
- Grant, G. E. y Huebner, T.A. (1998). The portfolio questionm. The power of self-directed in quiry. En N. Lyons (Ed.), *With portfolio in hand: Portfolios in teaching and teacher education*.(pp. 156-71). New York: Teachert College Press.

- Huber, G. L. (2001). *Typenbildung in der qualitative Analyse am Beispiel der Lehrerforschung. Beitrag zur Tagung der Fachgruppe Pädagogische Psychologie der Deutschen Gesellschaft für Psychologie*: Landau.
- Ibarra, M. (1997). El portafolio como estrategia de diagnóstico en Secundaria. En H. Salmerón (ed.). *Diagnosticar en Educación*. Granada: FETE/UGT.
- Jones, S. (2008). *El portfolios and how they can support Personalisation. Improving learning through technology*. UK: Becta. Recuperado de: <http://events.becta.org.uk/content_files/corporate/resources/events/2007/jan/bett_2007/bett07_eportfolios_support_personalisation.pdf>.
- Kecik, I; Aydin, B, Sakar, N; Dikdere, M; Aydin, S y Yuksel, LL. (2012). Determining the Feasibility of an E-Portfolio Application in a Distance Education Teaching Practice Course. *Research Articles*, 13.160-180.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes
- Kimball, A. (2002). *The web portfolio guide. Creating electronic portfolio for the web*. EUA: Longman Publishers.
- Klenowsky, V (2005). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Nancea
- Lankes, A. M. (1995). *Electronic Portfolios: A New Idea in Assessment en ERIC Clearinghouse on Information and Technology*. Syracuse NY. Recuperado de: <<http://www.ericdigests.org/1996-3/idea.htm>>.
- Little, D y Perkolová, R. (2003). *European language Portfolio: guide for Teacher and Teacher trainers*. Consejo de Europa. Madrid: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.

- Livas, L. (2000). *Aprendizaje basado en problemas: una alternativa educativa. Enfoques universitarios*. Recuperado de: <http://www.ur.mx/UR/fachycs/enfoques_universitarios/>.
- López, O., Rodríguez, J. L. y Rubio, M.J. (2004). *El portafolio electrónico como metodología innovadora en la evaluación universitaria: el caso de la OSPI. Edutec. Educar con tecnologías de lo excepcional a lo cotidiano*. Recuperado de: <<http://www.lmi.ub.es/edutec2004/pdf/179.pdf>>.
- Lorenzo, G. y Ittelson, J. (2005). *An Overview of E-Portfolios*. Recuperado de_ <<http://www.educause.edu/>>.
- Love, D., McKean, G. and Gathercoal, P. (2004). Portfolios to webfolios and beyond: levels of maturation, *Educause Quarterly* 27, Recuperado de: <<http://www.educause.edu/apps/eq/eqm04/eqm0423.asp>>.
- Luque, A y Ontoria, A. (2000). *El personalismo social. Hacia un cambio en la metodología docente*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.
- Lyons, N. (1999). *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Maher, M. y Gerbic, P. (2010). E-portfolios as a Pedagogical Device in Primary Teacher Education: the AUT University Experience, *Australian Journal of Teacher Education*. 34, 5.
- Marcelo, C. (1987). *El pensamiento del profesor*. Barcelona: CEAC.
- Marín, V. (2014). *Educación mediática y dimensión educativas de las TIC*. Córdoba: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Córdoba.

- Marqués, P. (2011). Y la evolución humana sigue: ¿eres ya “i-Person”? *Tecnonews*
Recuperado de: <<http://www.tecnonews.info/Y-la-evolucion-humana-sigue--eres-ya--iPerson>>.
- Martínez, M. J. (2009). *El portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Murcia: Servicio publicaciones Editum. Universidad de Murcia.
- Mazer, J; Simonds, C; Hunt, S. (2012). Application essays as an effective tool for assessing instruction in the basic Communication course: A follow-up study. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 12, 29 – 42.
- MEC (2006). Ley Orgánica de Educación, de 3 de Mayo. BOE: Madrid
- MEC (2013). Ley Orgánica de Educación, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. BOE: Madrid.
- Medina, A. y Castillo, S. (2003). *Metodología para la realización de Proyectos de investigación y Tesis doctorales*. Madrid: Universitas, S.A.
- Medina, A. Sevillano, M. y Domínguez, C. (2006). *Metodología Innovadora en el Proceso Educativo*. Madrid: UNED.
- Mellado, M. (2005). Grado de satisfacción en relación con el portafolio en línea como herramienta para evaluar la formación inicial docente. *Boletín de investigación Educativa*. 20 (2), 231-250. Santiago: Facultad de Educación. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Miles, M.B. y Huberman, A. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage.
- Murphy, J; Griffin, C y Higgs, B. (2010). *Research-Teaching Linkages: Practice and Policy*. Nairtly

- Muñoz González, J.M. (2009). *Los Mapas Mentales como técnica para integrar y potenciar el aprendizaje holístico en la formación inicial de maestros*. Tesis Doctoral Recuperado de: <<http://helvia.uco.es/xmlui/handle/10396/2745>>.
- Paulson, F., Paulson, P., Meyer, C. (1991). What makes a portfolio?. *Educational Leadership Magazine* 5, 60-63.
- Peña, J. (2005). Una aproximación teórica al uso del portafolio en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *Revista Educare*, 31, 599-607.
- Pérez, G. (1994a). *Elaboración de proyectos sociales. Casos Prácticos*. Madrid: Narcea.
- Pérez, G. (1994b). *Investigación Cualitativa. Retos e Interrogantes. Métodos. Vol. I*. Madrid: La Muralla.
- Pérez Rendón, M. (2014). Evaluación de competencias mediante portafolios. *Perspectiva educacional*, 53, 19-35.
- Porter, C. y Cleland, J. (1995). *The portfolio as a learning strategy*. United States: Boynton/Cook publishers.
- Prendes, M.^a P. y Sánchez, M. (2008). Portafolio electrónico: posibilidades para los docentes. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación* 32, 21-34. Recuperado de: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=36803202>>.
- Powers, D., Thomson, S. y Buckner, K. (2000). Electronic Portfolios. En Bullock, A.A. y Hawk, P.P. (Ed) *Developing a teaching portfolio-A guide for preservice and practicing teacher*. Ohio: Merrill-Prentice-Hall.
- Revuelta Domínguez, F.I. y Sánchez Gómez, M^a C. (2003). Programas de análisis cualitativo para la investigación en espacios de formación. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, 4.
- Rico, M. Y Rico, C. (2004). *El Portafolio Discente*. Universidad de Alicante: Marfil

- Rey, E y Escalera, A. (2011). El portafolio digital un nuevo instrumento de evaluación. En *Revista Didáctica, Innovación y Multimedia*, 21. Recuperado de: <<http://www.pangea.org/dim/revista21>>.
- Rodríguez, M.L. (2002). *Hacia una nueva orientación universitaria. Modelos integrados de acción tutorial, orientación curricular y construcción del proyecto profesional*. Barcelona: Edicions Universitat de Barcelona.
- Rodríguez Espinar, S. (1997). El portafolios ¿Modelo de evaluación o simple historial del alumno? En Salmerón, H. (Coord.). *Diagnosticar en Educación*, (pp. 183-199). Granada: FETE/UGT.
- Rowley, J y Dunbar-Hall, P. (2012). Curriculum mapping and ePortfolios: embedding a new technology in musicteacher preparation, *Australian Journal of Music Education*, 1, 22-31.
- Rueda, M. y Díaz, F. (2004). *El Portafolio Docente como Recurso Innovador en la Evaluación de los Profesores. La evaluación de la docencia en la universidad*. México: UNAM
- Sandoval, Y; Arenas, A; López, E; Cabero, J. y Aguaced, J. (2012). *Las tecnologías de la información en contextos educativos: Nuevo escenarios de aprendizaje*. Colombia: USC
- Santos Guerra, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Madrid: Akal.
- Schön, D. (1992). *La Formación de Profesionales Reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Scriven, M. (1972). Objectivity and subjetivity in educational research, en L. Thomas (Ed), *Philosophical redirection on educational research*, 71. 94-142. Chicago: National Society for the study of Education.
- Sevillano, M.L. (2011). *Medios, Recursos Didácticos y Tecnología Educativa*. Madrid: Editorial Pearson Education.

- Shavelson, R.J. y Stern, P. (1983). Investigaciones sobre el pensamiento pedagógico del profesor: sus juicios, decisiones y conducta. En Gimeno, J. y Pérez, M.A. (Ed) *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- Shores, E. y Grace, C. (1998). *The portfolio Book: A Step-by-Step Guide for Teachers*. United Kingdom: Graphon House.
- Shores, E. y Grace, C. (2004). *El portafolio paso a paso. Infantil y Primaria*. Barcelona: Editorial Grao.
- Shulman, L. (1988). Teaching alone, learning together: Needed agenda for the new reforms. In T.J. Sergiovanni & J.H. Moore (Eds.), *Schooling for tomorrow: Directing reforms to issues that count*. Boston: Allyn& Bacon
- Shulman, L. (1992). Ways of seeing, ways of knowing, ways of teaching, ways of learning about teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 28, 393-396.
- Shulman, L. (1998). Course Anatomy: The Dissection and Analysis of Knowledge Through Teaching”, en: Hutchings, P. (Ed.) *The Course Portfolio: How Faculty can Examine Their Teaching to Advance Practice and Improve Student Learning*, (pp. 5-12). Washington, D.C.: American Association for Higher Education
- Shulman, L. (1999). *Portafolios del docente: una actividad teórica*. En Lyons, N. (Ed.) (1999): *El uso de portafolios. Propuestas para un nuevo profesionalismo docente*. (pp. 45-62). Buenos Aires: Amorrortu.
- Stairs, A.J. (2010). Becoming a Professional Educator in an Urban School-University Partnership: A Case Study Analysis of Preservice Teacher Learning. *Teacher Education Quarterly*, Summer, 45-62.

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Strudler, N. y Wetzel, K. (2012). Electronic Portfolios in Teacher Education: Forging a Middle Ground. *Electronic Portfolios in Teacher Education*, 44, 161–173.
- Taylor, S. J., Bogdan, R. (1986). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación - la búsqueda de significados*. Buenos Aires: Paidós.
- Taylor, S y Bogdan R. (1998). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- Tesch, R. (1990). *Qualitative Research: analysis types and software tools*. New York: Falmer.
- The e-Learning framework (2005). *Definition of e-portfolio*. Recuperado de: http://www.elframework.org/learning_domain_services/eportfolio/forums/public/563531763371.
- Thiede, R. (2012). Best Practices With On line Courses. *US-China Education Review*, 135-141.
- Van Manen, M. (1994). Pedagogy Virtue and Narrative Identity in Teaching. *Curriculum. Inquiry*, 24, 135-170.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y experiencia vivida*. Barcelona: Idea Book.
- Van Manen, D.B. y Meyer, W.J. (1998). *Manual de técnicas de la investigación educacional*. Barcelona: Paidós.
- Vygotsky, L. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. México: Editorial Crítica, Grupo Editorial Grijalbo.

- Villar, L.M. (1994). El profesor como práctico reflexivo en la cultura de colaboración. *Revista de Educación* 304, 227-251.
- Villar, L. M. (2002). La carpeta digital. En M^a V. Aguiar, J. I. Farray y J. *Cultura y Educación en la Sociedad de la Información*. (pp. 95-107). A Coruña: Netbiblo, SL.
- Weitzman, E.A., y Miles, M.B. (1995). *Computer programs for qualitative data analysis: A software sourcebook*. ThousandOaks, CA: SAGE.
- Yastsko, S. (2012). *Baltimore and the Portfolio School District Strategy*. Center on reinventing. Washington.
- Zabalza, M. (2001). La autonomía de las escuelas. *Aula de innovación educativa*, 10, 74-75.
- Zabalza, M. (2003). Innovación en la Enseñanza Universitaria. *Revista de educación*, 7, 113-136.