

edmetic

Revista de Educación Mediática y TIC



Uso del portafolio digital como herramienta cognitiva. Modelo para una evidencia significativa

Using the digital portfolio as tool cognitive. Model for significant evidence

321

Fecha de recepción: 06/09/2016
Fecha de revisión: 16/10/2016
Fecha de aceptación: 24/02/2018

Cómo citar este artículo:

Villaorta Hurtado, O. (2018). Uso del portafolio digital como herramienta cognitiva. Modelo para una evidencia significativa. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 7(1), 321-349, doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v7i1.5751>

Uso del portafolio digital como herramienta cognitiva. Modelo para una evidencia significativa

Using the digital portfolio as tool cognitive Model for significant evidence

Omar Villota Hurtado¹

Resumen:

El concepto portafolio es reciente. Se introduce en el proceso educativo en 1975 para proponer que el docente efectúe investigación sistemática sobre su propio accionar. En aquel momento el marco de investigación estableció 4 momentos: observar, resolver, analizar y proponer.

En 1985 se observa un docente reflexivo, dinamizador de su experiencia teórico-práctica quien retroalimenta su acción. El portafolio por tanto se convierte en metodología auto-reflexiva que recoge productos y experiencias para analizar, valorar, revisar, auto-evaluar y co-evaluar el proceso educativo.

Al ingresar las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) el portafolio se transforma en una herramienta digital que adquiere interactividad. La gestión de aprendizaje se fortalece en amplitud, adaptabilidad, flexibilidad y susceptibilidad. Con esta perspectiva actual el portafolio requiere de organización, estructura de información, rúbricas que sistematicen la evaluación ante el proceso formativo, con base en una praxis meta cognitiva.

Este documento busca analizar el portafolio digital como herramienta de conocimiento para el proceso educativo, entendido desde el enfoque apoyo estratégico con el que se almacenan experiencias académicas individuales durante el desarrollo del curso. El uso del portafolio -cuyo fin sea ampliar y fortalecer la oferta académica flexible- necesita de un método para la producción y procesos, incluida la evaluación.

Palabras claves: Evaluación, Control del rendimiento, Evaluación continua, Rendimiento.

Abstract:

The portfolio concept is recent. It is introduced into the educational process in 1975 to propose that teachers make systematic research on their own actions. At that time under investigation it established four moments: observing, solve, analyze and propose.

In 1985 a thoughtful teacher, facilitator of their theoretical and practical experience who feeds his action is observed. The portfolio thus becomes self-reflexive methodology that includes products and experiences to analyze, evaluate, review, self-evaluate and co-evaluate the educational process.

By accessing the Information and Communication Technologies (ICT) the

¹ Universidad de Guadalajara, Guadalajara (México); omarvillota@omarvillota.net, Código ORCID: 0000-0003-3743-3734

portfolio becomes a tool that acquires digital interactivity. Learning management is strengthened in breadth, adaptability, flexibility and susceptibility. With this current perspective the portfolio requires organization, structure information, systematizing the evaluation rubrics to the training process, based on a meta cognitive praxis.

This document seeks to analyze the digital portfolio as a tool of knowledge to the educational process, understood from the strategic support approach that individual academic experiences are stored during the course. The use of portfolio whose purpose is to expand and strengthen academic offerings flexibly needs a method for the production and processes, including evaluation.

Keywords: Evaluation, Performance Monitoring, Continuous assessment, Performance.

1. Revisión de la literatura

Un recorrido histórico por el uso del portafolio a manera de herramienta cognitiva tiene como eje central evidente su carácter de instrumento de evaluación. En efecto, el auge actual a nivel internacional se asocia a las reformas educativas de las últimas dos décadas que promulgan el fomento al aprendizaje significativo y situado.

El estímulo para que los estudiantes utilicen el portafolio como ayuda de evaluación educativa proviene de finales de los años 1920 sobre el concepto "carpetas de aprendizaje", debido a que el profesor francés Celestine Freinet lo uso como innovación para sus clases. A lo largo del siglo XX, las escuelas Montessori se fueron sumando a la iniciativa, cuya filosofía de la práctica se alinea correctamente en la actividad dirigida por el alumno y la observación clínica por parte del profesor.

Los primeros momentos del uso práctico del portafolio los condensa (Tosh y Werdmuller, 2005) al referir que artistas y estudiantes de pintura, arquitectura, escultura, promocionaron sus trabajos de arte en la "carpeta electrónica" utilizada para la búsqueda de empleo o evaluación final, donde se hacía hincapié en el producto; y en la "carpeta electrónica" empleada para la reflexión, el aprendizaje profundo, la evolución del conocimiento y la interacción social donde el énfasis enmarca el proceso (p.2). Durante buena parte de este milenio, el Instituto Europeo de E-Learning (Eifel) impulsó el compromiso para que cada ciudadano de la Unión Europea tuviera su propia "cartera digital" para el año 2010 (Kalz, 2008, p.164).

Mientras tanto cientos de teóricos denominan a la "carpeta electrónica" como e-portafolio, portafolio digital, o paisaje de aprendizaje personal, con finalidad consensuada centrada en la reflexión, el aprendizaje, la gestión de conocimiento y la interacción. Otros autores como (Barret y Carney, 2005) distinguen tres tipos de portafolios, a saber:

a)rendición de cuentas, centrados en el producto y cuya tarea principal es documentar y evaluar el logro externo de habilidades o competencias definidas. Los estudiantes por lo general ven este tipo de portafolio como algo "hecho para ellos" en lugar de algo que deben mantener como herramienta de aprendizaje de toda la vida;

b) comercialización, como herramientas para la libre promoción de los perfiles que solicitan empleo. Su objetivo es presentar al solicitante en la mejor posición alcanzable; y

c) para el aprendizaje, basados en un modelo constructivista. El énfasis de este tipo determina el proceso de aprendizaje individual, la reflexión y los nuevos planes para el aprendizaje.

En la actualidad el portafolio digital es entendido por pequeñas comunidades de docentes como "colección de evidencia auténtica y diversa, elaborado a partir de un archivo más grande que representa lo que una persona u organización ha aprendido en el tiempo, lo ha reflejado y diseñado para su presentación a una o más audiencias para un propósito particular de retórica" (E-Portfolios, 2003).

Algunos de los tipos de evidencias que existen pueden ser, entre otros, carpetas de aprendizaje, resolución de casos, trabajos de investigación, proyectos, realización de actividades y ejercicios, presentaciones orales, debates, controles de lecturas, pruebas o exámenes escritos (de selección múltiple, a desarrollar, de respuesta breve, online, cuestionarios...), actividades a través de la plataforma web. En todo caso todas estas pruebas se pueden valorar desde todos los implicados: alumno (auto-evaluación) pares (co-evaluación) y profesorado (hetero-evaluación).

2. Organización del portafolio

Las principales condiciones necesarias para organizar un portafolio en una situación educativa dependen del objetivo de la investigación-aprendizaje, habida cuenta que tanto en ciencias de la naturaleza como en ciencias históricas el método tiene por meta representar lo constante y convertir en objeto la historia. También se subordina a las habilidades de alfabetización multimedial de los participantes, incluido el docente. Verbigracia, si el beneficio se orienta a "coleccionar trabajos individuales para evidenciar los esfuerzos, progresos y logros" (Aguaded, López y Jaén, 2013, p. 9) la estructura del portafolio relacionará entonces los núcleos temáticos del curso, las actividades, los criterios de evaluación y los trabajos que evidencian el

progreso.

En tanto, si el rendimiento trasfiere percepción como afirmación que expresa una creencia evidente, el portafolio se debe fundamentar en la certeza de su validez como conocimiento verdadero. El *homo sapiens* a lo largo de su evolución ha determinado hechos provenientes de “una realidad que corresponde a algo real”; de conceptos elaborados por la imaginación como “la sirena es una criatura legendaria híbrida entre mujer y ave”; de conceptos procesados a partir de experiencias, tal que “el hombre es un animal racional”; de conceptos definidos lógicamente por la racionalidad del orden relaciones formales “la raíz cuadrada de cuatro es dos” y de conceptos transformados a partir de las reacciones afectivas y valorativas como “matar es malo”.

Las anteriores concepciones ilustran el objetivo de la innovación docente en tanto se utilice el portafolio digital como herramienta cognitiva con la que se enmarquen fenómenos esenciales de la edad moderna, a saber: “ciencia, técnica mecanizada, arte en el horizonte de la estética, obrar humano interpretado y realizado como cultura y desdivinización o pérdida de dioses” (Heidegger, 2010, pp. 63-64).

Un foco sobre los requerimientos necesarios hacia la tecnología representa la mutación de la lógica de trabajo de los artistas plásticos, diseñadores, arquitectos, fotógrafos, etc. quienes fueron primerizos en mostrar la colección de sus producciones como “piezas únicas y originales, sino dieron cuenta de la maestría alcanzada en su campo” (Arbesú García & Díaz Barriga Arceo, 2013, p. 15). Sin duda la organización del contenido dentro del portafolio tiene relación directa fundamental con la arquitectura de información, compuesta por la categorización de temas, la clasificación de compendios y el etiquetado de archivos.

El abordaje del uso del portafolio se sustenta en la misma esencia del reconocimiento pedagógico, definido como la intencionalidad docente para evaluar el trabajo progresivo en un ambiente de contribución, aun cuando la edad moderna transportó subjetivismo e individualismo como consecuencia de la liberación del hombre. La toma de posición del uso del portafolio se fundamenta en “el propio conocer, como proceder anticipador, se instala en

un ámbito de lo ente, en la naturaleza o en la historia" (Heidegger, 2010, p. 65). Y obviamente, el rasgo fundamental de la naturaleza, que es un sector abierto, está determinado por la dinámica o movimiento, el lugar y lo temporal como unidad sin supremacía sobre otros y el proceso, considerado a partir del rasgo fundamental de la naturaleza. Así por ejemplo, rasgos fundamentales de la naturaleza son conducidos por el método: experimento con base en leyes para las ciencias naturales y crítica de fuentes constituida por el conjunto búsqueda, selección, confirmación, valoración, preservación e interpretación para las ciencias históricas.

El tema de este *papers* pretende ser un artículo de innovación docente cuyo objetivo de transformación sea explicar una herramienta de seguimiento ensamblado sobre el aprendizaje de la imagen de mundo con base en un régimen de racionalidad; esto es, pluralidad de condiciones regulares y no homogéneamente constituidas.

2.1 Utilidad de los portafolios

El portafolio lo concibe (Barbera, Bautista, Espasa y Guasch, 2006) en el marco de las instituciones educativas de cualquier grado como seguimiento a los aprendizajes contextualizado en "un sistema de evaluación integrado en el proceso de enseñanza y aprendizaje" (p, 56). En consecuencia, la "carpeta de aprendizaje" del estudiante es un auxiliar que recoge y articula productos durante todo el desarrollo del proceso pedagógico con base en un objetivo concreto: evidenciar la práctica con base en documentos almacenados que serán evaluados en un seguimiento progresivo.

La literatura científica identifica varios beneficios de los portafolios en el desarrollo profesional, tales como "contribuir al desarrollo de habilidades para la reflexión y autoevaluación, ayudar a la recogida y selección de la información y la comunicación, facilitar las prácticas de colaboración e intercambio de experiencias y el cultivo de las creencias y conocimientos sobre la profesión docente y la práctica" (López Meneses, Ballesteros Regaña, y Jaén Martínez, 2012, p. 242).

Con base en la discusión histórica de diversas escuelas de pensamiento

se concluye que el principal requerimiento para la construcción del portafolio es el discurso sobre la lógica como estructura, pues sobre ella se levanta el lenguaje descriptivo y el mundo descrito con nuestro lenguaje y nuestra ciencia. El portafolio por tanto se orientará hacia el descubrimiento de evidencias nuevas con argumentaciones razonadas y adecuadas, que manifiesten capacidad de sustentar experiencias compartidas donde dichas evidencias adquieren objetividad científica o social (Quine, 2002).

Para determinar el beneficio de los portafolios es necesario en complemento incluir un cronograma para delimitar las actividades, los objetivos y los criterios de evaluación que tendrá cada producto o trabajo hospedado en la colección.

Otros destacados utilitarios tienen que ver con tres aspectos, explicados por (Aguaded, López, y Jaen, 2013):

- a) Manifiesta la estructura de la arquitectura de información del portafolio y describe la investigación en lo metodológico llevada a cabo con "estudiantes que cursaban la asignatura de Tecnologías de la información y la comunicación en educación social, perteneciente al primer curso de dos titulaciones: grado de Educación Social y doble grado de Educación Social y Trabajo Social, que se imparten en la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad Pablo de Olavide (Sevilla), correspondiente al curso académico 2009-2010" (p.10).
- b) Determina desde la teoría-práctica los beneficios del portafolio configurado como almacén de trabajos, construcción de comunidades, planificador de tareas educativas, seguimiento a la evaluación del proceso formativo, etc. (p. 9).
- c) Constata la descripción del escenario de estudio y los resultados dentro del contexto de la Universidad 2.0 que implementa Europa, a partir de la centralidad en el estudiante de los procesos educativos y de formación, de los escenarios flexibles y abiertos de aprendizaje (p.9).

2.2 Comunicación y comunidad

La teoría general del habla explicada como marco de referencia para toda producción científica se centra en el modelo Coseriu, que a juicio del lingüista

rumano era una incomodidad personal. Con su trabajo por tanto buscó reformular las concepciones entre “lengua / habla (lenguaje / discurso) en el contexto de la discusión posterior a la de Saussure, pero que se aplica en primer lugar a lo que en las últimas décadas ha sido llamado “competencia lingüística” y lo que se llama todavía saber lingüístico” (Coseriu, 1985, p. xxv). Es decir, intuitivamente cualquier hablante puede distinguir tres niveles en el lenguaje, que constituyen a su vez, el saber hablar en tanto conocimiento técnico del lenguaje. Así el portafolio se construirá sobre la base del lenguaje universal, otro nivel será el histórico y el último, lo individual. Estos “escalones” en el lenguaje / discurso se manifiestan en la medida que se alcanza progresiva determinación del habla.

El portafolio también es una manifestación de la construcción de saberes particulares, lo que pone en evidencia competencias comunicativas que son “capacidad personal para comportarse de manera eficaz y adecuada en una determinada comunidad de habla” (Cervantes, s. f.) o habilidades del saber “cuándo hablar, cuándo no, y de qué hablar, con quién, cuándo, dónde, en qué forma” (Hymes, 1971).

La capacidad para formar correctos enunciados gramaticales socialmente apropiados ha incorporado otras idoneidades como la lingüística, la discursiva, la estrategia, la socio-cultura, la pragmática, el código dentro del contexto (prácticas de interacción) como forma de regulación cultural de la manifestación o de la actuación que presupone competencias generales compartidas y competencias generales individuales --saber, saber hacer, saber ser y saber aprender-- articuladas a las actividades digitales de la post-modernidad para analizar, valorar y crear. El código caracteriza y relaciona internamente la delimitación de contextos mediante reconocimiento de objetivos y estrategias legítimas en cada contexto.

El portafolio como herramienta cognitiva de evaluación requiere de una situación educativa dependiente de objetivos de investigación en el contexto de un proceso de aprendizaje y de habilidades de alfabetización multimedial como competencia comunicativa y socio-lingüística de la post-modernidad. Es decir, las prácticas de interacción entre individuos no son

exclusivas del entorno volumétrico presencial. El docente debe incorporarlas a su saber hacer pedagógico, pues de otra manera mantiene la brecha digital con sus alumnos, generando incomunicabilidad. El traslape de acciones en uno u otro entorno, físico o virtual, que emprendan tanto alumno como docente aporta evidencias al portafolio, lo que igualmente contribuye a que la comunidad comprenda, relacione, integre, contraste y transfiera saberes. Estas son dominios psicomotrices potencialmente evaluables.

La simbiosis entre docente y estudiante en el contexto de las tecnologías de información y comunicación configuran el carácter nuevo de portafolio digital. En efecto, (Canale y Swain, 1996) distingue la competencia comunicativa como adecuación del significado en el sentido del "grado en que determinadas funciones comunicativas, determinadas ideas o actitudes se consideran como características de una situación dada" y "adecuación de la forma lingüística que es característica de un determinado contexto sociolingüístico" (Cervantes, s. f.).

2.3 Ethos educativo

La conducta de la sociedad en general se imbrica en la hibridación de los entornos presencial y virtual, lo que significa la construcción subjetiva de un "entorno reticular, distal, informacional, representacional, multicrónico, de fluencia electrónica, con circulación rápida, asentamiento en tierra, inestable, global, bisensorial, digital, de integración semiótica, heterogéneo, transnacional, interdependiente, para el consumo, artificial y con memoria natural externa" (Echeverría, 1999).

La formación del *Ethos* desde la escuela, en tanto personalidad de las dimensiones individual y colectiva, funda una sociedad sobre principios que promueven vida, libertad y derechos. "Lo etho-político, lo etho-investigativo y lo etho-epistémico constituyen parte del reto teórico-práctico con el propósito de visualizar las condiciones y configuraciones en el tiempo presente de la Escuela" (Marín Ríos, 2013, p. 87), pues en sentido educativo las prácticas de la pedagogía son en esencia tecnología; esto es, una manera como se logra transferir y transformar la opinión recibida y perfilar el futuro.

La brecha digital entre docente y estudiante es ya una muestra de

exclusión limitante para que la formación se asuma como un constructo consciente del día a día, en el entendido de que a la escuela no solo vamos a aprender rutinas y conceptos sino a aprender a ser. El portafolio digital responderá en consecuencia aquella reflexión necesaria que vincula además de valores y de cultura, prácticas de interacción y producción de sentido a partir de lecturas críticas respaldadas por comunicación y comunidad.

Con la tecnología digital al interior del aula las edades de aprendizaje en el sujeto demarcan categóricamente al menos tres niveles conducentes hacia el desarrollo ciudadano para alcanzar la edad de la conciencia productiva. En la temprana edad exposición y combinación de elementos culturales; en la de alfabetización interpretación y valoración de las prácticas sociales y de las prácticas comunicativas; en la de conciencia productiva identificación, producción, reproducción y legitimación de lo constituido por el *Ethos*.

La comunicación que el portafolio digital transmite deja explícito un centro común: el archivo de datos científicos o lo que es lo mismo un registro detallado de procedimientos experimentales. Durante el proceso formativo los datos en bruto, el análisis de cifras y la cita de fuentes conservados con la intención de suministrar pruebas de efectividad e integridad individual apoyan la producción documental y comparten la experiencia ética, vista desde lo pedagógico como una reflexión crítica sobre el currículo y las prácticas educativas. Estos registros del procedimiento también pueden coadyuvar en la concepción de nuevos experimentos para comprobar hipótesis y pueden resultar útiles para examinar aplicaciones prácticas en potencia sobre hechos de la naturaleza o históricos cualquiera.

Por su parte, la comunidad se interesa a través del intercambio de datos aun cuando influye en el aprendizaje. Los nuevos medios digitales con frecuencia facilitan habilidades de pensamiento de segundo nivel, y cada día, el uso de contenidos difundidos en redes digitales adquieren mayor relevancia en tanto las aulas, pero no los medios de comunicación social, sean permeadas por esa información digital.

Estos dos elementos –comunicación y comunidad (ver Tabla 1)--

intrínsecos a las tecnologías de información y comunicación se distinguen dentro del portafolio digital como el *Ethos* educativo. Mejor aún, son comportamientos de la comunidad educativa que contribuyen al proceso de revisión y evaluación del trabajo constante ceñido a sujetos en formación.

Finalmente (Attwell, 2005) identifica siete funciones diferentes del portafolio digital para el aprendizaje:

1. Planeado, el alumno puede ver la historia de su aprendizaje personal a través de su e-portafolio y también realizar sus próximos pasos en el desarrollo de competencias personales con la ayuda del director.
2. Presentado, la exposición dinámica del alumno en su e-portafolio sobre su aprendizaje lo puede utilizar como apoyo a la solicitud de empleo o en la aplicación académica. Debido a la importancia del aprendizaje permanente esta presentación puede cambiar con el tiempo.
3. Reportado, el alumno puede configurar contenedores en su e-portafolios para el registro de la evaluación formal mediante certificados o enlaces a *badges* conseguidos luego de finalizar cursos MOOC, por ejemplo. Además, el contenedor puede ser utilizado para registrar otras actividades de aprendizaje informal.
4. Reconocido, en el aprendizaje en entornos formales el e-portafolio generalmente se identifica cuando alcanza productos pre-especificados, siendo un medio propicio para examinar pequeños logros de aprendizaje.
5. Reflexionado, el e-portafolio es una parte importante del proceso de aprendizaje ya que se puede utilizar para uso privado, público o semi-público, reflejo del proceso.
6. Evaluado, el e-portafolio es la presencia evidente y material del desarrollo de un proceso de medios y de juicios cuyo control externo gira sobre los logros del alumno.
7. Validado, el e-portafolio puede ser usado tanto para la auto-evaluación como la hetero-evaluación, pues es la prueba que el aprendizaje ha sucedido. La aprobación puede tener diferentes formas y aparecer en distintos medios.

Tabla 1. Matriz sobre el impacto de la subjetividad estudiantil en el portafolio personal.

| Fase | Dominios | Actividades | Habilidades de Pensamiento |
|--------------------------------------|----------------------------------|---|---|
| Presentación personal del portafolio | Cognitivo y Afectivo | Procesar información personal sobre la trayectoria profesional y académica | N1: crear, analizar, entender. N2: diseñar, planear, producir; organizar, deconstruir, estructurar; resumir, ejemplificar. |
| Publicación documental e interacción | Cognitivo, afectivo y psicomotor | Auto-regular la acción mediante 4 procesos (recoger, seleccionar, reflexionar y publicar) con aportes desde lo individual | N1: aplicar, comprender, reconocer. N2: implementar, interpretar, recuperar, denominar. |
| Valoración general | Cognitivo | Evidenciar las presentaciones y compartirlas para ser evaluadas con base en criterios previos consensuados | N1: evaluar. N2: revisar, formular, criticar. |

CONVENCIONES. N1: Nivel inferior de las habilidades de pensamiento. N2: Nivel superior de las habilidades de pensamiento.

2.4 Metacognición y evaluación continuada

La literatura de la psicopedagogía define el concepto metacognición en dos acepciones: a) el proceso y las maneras de pensar y actuar frente a otros mediante el uso del lenguaje y los actos de habla, ya sea en premisas (empatías) o inferencias (tener sentido) y, b) la estrategia que cada individuo utiliza para aprender a aprender a través de procesar ideas, conocer e identificar el estilo de aprendizaje.

El proceso educativo aplica la metacognición en tres extensiones: a) procesos dinámicos y dependientes de un entorno conflictivo pero abierto para extraer conclusiones a partir de la experimentación y de la observación; b) gestión de los conocimientos que manejamos y de algunos de los procesos mentales que utilizamos de manera consciente; c) estrategias hacia los estudiantes para que aprendan de manera más efectiva.

Así que aquella capacidad cognitiva de la persona para reflexionar sobre sus procesos de pensamiento y la forma en que aprende tiene como alcance en el individuo conocer y regular los procesos mentales básicos propios que intervienen en su cognición. Las acciones deliberativas con las que se ejecuta el proceso de enseñanza, esto es conocer y regular, se encuentran evidenciadas en el portafolio, siendo destrezas también evaluables.

Por tanto, la metacognición --como modo de auto-reflexión-- se entiende en tanto solución y mejora a los métodos y los procedimientos de estudio para que se favorezca la actividad de aprendizaje durante la gestión y producción de conocimiento. En efecto, la Coordinación de Docencia del Sistema de Universidad Virtual-SUV- de la Universidad de Guadalajara de México invitó a docentes para participar del curso "Uso del Portafolio", en junio de 2015. Los diez participantes consideraron la metacognición como: a) habilidades de auto-regulación en los procesos mentales para tener un aprendizaje y capacidad de discusión, reiteración, seguimiento de instrucciones, modelación, análisis y auto-reflexión, y b) estrategias tales como planeación, control y evaluación para alcanzar los fines propuestos del proceso pedagógico y para que el sujeto incorpore su pensar, hacer y actuar mediante la toma de conciencia y generación de conocimiento mucho más responsable.

La metacognición, relacionada con el lenguaje adecuado que se aplica a procesos educativos por sus dinámicos modos dependientes de un entorno conflictivo pero abierto, procura como finalidad extraer conclusiones a partir de la experimentación y de la lectura crítica de fuentes. No obstante, requiere de la estructuración de estrategias tales como planificación de las actividades cognitivas, control del proceso intelectual y valoración de resultados, para alcanzar los fines propuestos durante el proceso pedagógico.

A partir de ciertas muestras captadas por individuos capaces de transmitir dichos razonamientos, el uso de lenguaje como formador de discursos razonados provoca experiencias comunes, motivo por el cual no solo el conocimiento es el único discernimiento posible sino que se suman el arte, la literatura, el cine, y en general, el obrar humano a manera de cultura. El

concepto "ciertas muestras" puede ser del tipo "el sentido [que] está siempre presupuesto desde el momento en que yo empiezo a hablar; no podría empezar sin este presupuesto" (Deleuze, 2005, p. 31).

Incorporar en el portafolio el avance y la evolución de la comprensión cognitiva durante el proceso enseñanza-aprendizaje facilita en el alumno que conozca la finalidad de sus habilidades de orden superior del pensamiento mediante contingentes (toma de conciencia, control que puede realizar durante su aprendizaje y maneras de aprender y comprender) y en el docente que valore el aporte de evidencias para contribuir con el adelanto del alumno a través del grupo de estrategias metacognitivas, comunicativas, cognitivas y socio-afectivas. Apunta (Klenowski, 2005) el portafolio entonces es un medio por el cual los estudiantes pueden mostrar pruebas de su proceso de aprendizaje continuo y contribuir al crecimiento metacognitivo.

Hay certezas de las ventajas que se obtienen al aplicar la metacognición en los estudiantes a través del portafolio. Un listado aceptado a partir de la ontología incluye entre otras, predominio de la dialéctica, gestión de acciones deliberativas, uso de lenguaje apropiado, conocimiento mucho más responsable, transferencia de significado, estructuración de consensos valorativos, fortalecimiento de competencias, agilidad en taxonomías de pensamiento y proyección de hipótesis, justificaciones, argumentaciones, explicaciones. La causa se explica con "un individuo [que] está así siempre en un mundo como círculo de convergencia y un mundo [que] no puede ser formado ni pensado sino alrededor de individuos que lo ocupan o lo llenan" (Deleuze, 2005, pág. 95). El fomento pues de la metacognición es el vector con el cual se proyecta el *Ethos* educativo.

En cuanto la evaluación contiene al menos tres principios: (auto-reflexión docente) equidad, (auto-evaluación estudiantil) legalidad y (refuerzo para optimizar el aprendizaje con base en la revisión) justicia. El portafolio según esta rendición de cuentas solicita subsiguientemente compromisos orientados de los agentes educativos hacia la mejora del proceso de producción y gestión de conocimiento.

La relación entre uso de portafolio y evaluación continua supone toma

de decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje durante el desarrollo de la asignatura, valorados a través del proceso documental aportado por estudiante y profesor con base en los instrumentos de evaluación previamente explicados. El portafolio orienta la evaluación continua en el escenario socio-educativo-laboral al crear un lenguaje común, facilitar la visualización de los aprendizajes más relevantes y generar un proceso de cultura compartida.

El reconocimiento evaluativo, los nuevos comportamientos, las acciones deliberativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las oportunidades de innovación se insertan cómodamente como posibilidades de uso de las tecnologías de la información y comunicación aplicadas a la formación. En consecuencia, el portafolio digital se define en este *papers* como el proceso por el cual se valora y se centraliza el dominio cognitivo a través de métodos, procedimientos y herramientas que deben saber usar el estudiante y el docente. Funciones estas que no se aplican en las actividades realizadas dentro del aula de clase, pues la presencialidad asume homogeneidad *a priori* y posiona la autoridad en el rol de profesor, quien proporciona información y controla disciplina.

El proceso de revisión del portafolio digital puede tener algunas limitaciones según las problemáticas de pensamiento del grupo que interfieren con la deliberación abierta y justa. Otras reticencias resultan subjetivamente relevantes como la reducción de la vinculación a los rasgos fundamentales de la naturaleza artificial. Esta falta de rigor que tiene particular carácter de acuerdo con cada proyecto formativo, puede llevar, inevitablemente, a posteriores dificultades si se cuestiona algo irrelevante. En síntesis, el entorno virtual es permisivo al confundir contingente (forma, cantidad) y continente (fondo, calidad) dado su carácter de simulador que reproduce sensaciones y experiencias desacopladas de la categoría espacio-tiempo.

El portafolio digital como instrumento de evaluación explora los contenidos y las habilidades individuales, prevaleciendo la trayectoria y la responsabilidad personal del proceso de aprendizaje.

Por tanto, el nivel de aprovechamiento estará validado por rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, entre otras, cuyas evidencias se fijarán con base en criterios y dimensiones cognitivas que determinan una escala de

suficiencia al valorar en cuanto observar, conocer, producir y aprender. Una rúbrica del portafolio evaluará, por ejemplo, criterios de planificación, presentación y aspectos relacionados con la actualización del contenido siempre y cuando se consideren como características de evaluación continua frente a:

- claridad de propósitos y de finalidades del saber para qué se evalúa, con lo que se responde qué se evalúa y cómo se evalúa;
- sustento en principios fundamentales tales como objetividad, equidad, legalidad, pertinencia, actualidad y autenticidad;
- medio de mejora para el aprendizaje y sistema para el desarrollo de nuevas titulaciones;
- definición básica de los conceptos principales que aparecen en la legislación vigente de la institución académica.

En complemento, hay que seleccionar evidencias con base en las competencias que reclama el mercado laboral, lo cual implica previamente tener definición acertada del tipo de capacidades con las cuales el alumno ingresará a un sector de la oferta. Algunas del mercado global apuntan hacia:

- Competencia genérica: el "conjunto de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), aptitudes, actitudes y valores que capacitan a un titulado para afrontar con garantías la resolución de problemas" (Universidad de Alcalá, 2010, pág. 3).
- Competencia disciplinar: el "conjunto de conocimientos científicos y humanísticos, así como habilidades y actitudes esenciales para que los alumnos puedan desempeñarse eficazmente en diversos ámbitos y son desarrolladas en torno a áreas del conocimiento y no constituyen un programa de estudios en particular" (Conalep, 2008, pág. 10).
- Competencia profesional: la "capacidad –que integra conocimientos, habilidad y actitud- con la que cuenta el joven que finaliza un proceso de formación para responder eficazmente a las exigencias de su entorno social y del ejercicio profesional" (Universia, 2013, p. 7).

Las formas con las que se establece la relación entre evaluación continua y construcción del portafolio son procesos documentados que

aportan señales valorativas desde componentes cualitativos. Por lo tanto hay que diferenciar notoriamente entre evaluación y calificación. La evaluación está orientada a procesos personales de construcción y gestión de conocimiento, en tanto carácter formativo entendido como refuerzo del alumno para reconstruir el tema, el proceso y la construcción de conocimiento dentro del contexto metacognitivo.

Somos seres pensantes cuya sociedad nos impulsa a actuar conforme la relación con los demás. La evaluación que contribuye al aprendizaje permite una retroalimentación constructiva que sumado al portafolio se extiende hacia la co-evaluación. La evaluación continua ayuda en la detección de errores, en la revisión y comprensión de ideas, en la profundización del conocimiento sustentado en materiales aportados dentro del portafolio que evidencian evolución del estudiante en su proceso didáctico. Finalmente, apoya en la transferencia del conocimiento y el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico, que junto a la producción del portafolio retroalimenta el accionar desde la auto-reflexión.

Otras relaciones inducen la hipótesis de tomar decisiones en el sentido que la evaluación continua requiere diversos procedimientos y estrategias adoptados para el alumno desde sus habilidades de orden inferior del pensamiento en sus contingentes (conocer, definir y aplicar) y metacognición. El estudiante debe estar en capacidad de discutir, reiterar, seguir instrucciones, modelar, analizar y auto-reflexionar. Estas estrategias son importantes para que el sujeto incorpore su pensar, hacer y actuar en un solo eje conductor como movimiento distintivo en sus tipos de habla. En consecuencia, el alcance del portafolio digital desde la estrategia didáctica de seguimiento, visualiza el progreso del alumno a través de los registros acumulados y los comentarios acerca de las aproximaciones sucesivas en el logro de los aprendizajes. Este proceso al mismo tiempo facilita la auto-evaluación del alumno (Barrios, 2000).

La evaluación solicita compromisos de la comunidad educativa -- incluida la política pública escolar-- orientados a vencer el sistema de calificaciones, mejorar el proceso de aprendizaje por parte del estudiante y la evolución de enseñanza a favor del docente. Con un portafolio independiente para cada quien, la evaluación continua adquiriría dimensión pedagógica

para el alumnado y orientación para la comunidad educativa, incluido el profesor como orientador no como autoridad. Ambas instancias, evaluación continua y portafolio, interpretan y juzgan lo aprendido *in situ* o para posterior finalidad de toma de conciencia personal, que favorezca la capacidad de razonamiento, argumentación, reconstrucción y producción de nuevo conocimiento.

3. Evidencia significativa

El siguiente ejemplo esquematiza la configuración de un portafolio digital como proceso por el cual se valora y se centraliza el dominio cognitivo a través de métodos, procedimientos y herramientas que deben saber usar el estudiante y el docente. El documento es la estrategia didáctica con base en la asignatura "Escritura de medios digitales" que el autor imparte en la Maestría de Periodismo Digital del Sistema de Universidad Virtual-SUV- de la Universidad de Guadalajara de México.

339

3.1 Justificación de la asignatura

1. Con base en el objetivo de formación que pretende fortalecer y desarrollar competencias y habilidades para la escritura, producción y difusión de contenidos periodísticos para la web.
2. Considerando las tres funciones para las representaciones gráficas mediante regímenes de visualización de la información basada en principios semióticos, archivar información, comunicar información y procesar información (Bertin, 1983)
3. Dado que el conocimiento es más importante que el contenido. Como proceso constructivista, el conocimiento gestionado con el estudiante constituye la base de su ciclo de aprendizaje. Y de lo que trata un proceso de aprendizaje es de constituir un armazón que apoye el proceso de aprendizaje y ofrezca fundamento a las actividades de aprendizaje pues se ha demostrado que "nuestros estudiantes responden positivamente a problemas del mundo real" (Churches, s. f.).

3.2 Objetivo general del curso

Se propone como apropiado para la construcción del portafolio que el estudiante “redacte contenidos periodísticos precisos y veraces para ser difundidos en plataformas digitales y en línea” con base en cuatro perfiles de egreso:

- 1- Conocimientos • Perfil y necesidades de los usuarios de Internet • Concepto de “usabilidad” aplicado a los sitios de Internet • El lenguaje y el estilo de la redacción periodística en Internet • Modelos de pirámide invertida aplicados a noticias para Internet • Titulación y edición de textos periodísticos para Internet
- 2- Habilidades • Redactar discursos informativos para Internet • Utilizar esquemas de redacción en sus diferentes niveles para la web • Editar y estructurar discursos informativos que se difundirán en línea • Romper la uniformidad de textos periódicos para Internet • Producción y documentación de información • Desarrollar una visión crítica y analítica sobre los textos publicados en línea
- 3- Actitudes • Interés para aprender nuevos conceptos • Apertura para trabajar bajo presión • Interés por aprender a redactar para medios en línea • Autocrítica, para mejorar lo realizado • Creativa, para generar nuevos contenidos • Tolerancia a las críticas
- 4- Valores • Precisión y concisión • Veracidad • Ética periodística • Solidaridad para trabajar en equipo • Respeto a los puntos de vista diferentes

3.3 Integración portafolio y evaluación

El formato siguiente (ver Tabla 2) compone los conceptos teóricos relativos a las fases del portafolio digital y la evaluación continua. La evaluación manifiesta congruencia interna. Esto es que las evidencias son acorde a los objetivos y a las actividades propuestas. Con base en el análisis se utilizan estrategias que propician metacognición en los estudiantes.

Tabla 2. Formato que compone los conceptos teóricos del portafolio

| | | | |
|---|---|---|--|
| Curso | Escritura de medios | | |
| Programa | Maestría en Periodismo Digital | | |
| Competencia general del curso | El estudiante produce redacción de información noticiosa periodística para medios digitales con elementos de tipología textual y fotográficos | | |
| Fase 1: Presentación | Índice del portafolio | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Presentación del perfil personal - Aportes para la auto-regulación del aprendizaje personal (el estudiante realiza una encuesta online, la cual mide su grado de actitud hacia el aprendizaje) - Presentaciones compartidas de perfiles | | |
| Momento inicial de interacción | Los participantes contrastan el resultado de las encuestas online sobre la propia actitud personal hacia el aprendizaje con base en habilidades de orden superior del pensamiento | | |
| Fase 2: Recoger, seleccionar, reflexionar y publicar | Objetivo | Actividad | Evidencia |
| Unidad 1. Perfil y necesidades del usuario de Internet | Describir las características y preferencias de lectura del usuario en la web | Redacción de un documento donde se describan las características del perfil del usuario del Internet | Documentos de texto con extensión máxima 300 palabras |
| | Apropiar el concepto de usabilidad aplicado a los contenidos escritos | Realización de un reporte que incluya: definición del concepto "usabilidad", criterios básicos de usabilidad | Documento de texto con extensión máxima 500 palabras |
| | Conocer las habilidades y competencias personales del estudiante | Recopilar información sobre la eficiencia del proceso didáctico, que ayuda a identificar oportunidades de mejora | Encuesta de auto-conocimiento sobre conductas y acontecimientos habituales desarrolladas durante la unidad |
| Unidad 2: La redacción de noticias para Internet | Aplicar uno de los niveles de la "Pirámide invertida" para redactar y estructurar noticias para la web | Reescritura y reestructuración de una noticia elegida aplicando los siguientes criterios: título, subtítulo, sumario, palabras clave, fotografías y hipervínculos | Noticia con extensión de 450-500 palabras |

| | | | |
|--|---|--|--|
| | Conocer las habilidades y competencias personales del estudiante | Recopilar información sobre la eficiencia del proceso didáctico, que ayuda a identificar oportunidades de mejora | Encuesta de auto-conocimiento sobre conductas y acontecimientos habituales desarrolladas durante la unidad |
| Unidad 3: El estilo y la redacción periodística para internet | Realizar una guía básica en donde se expongan los criterios estilísticos y de redacción periodística para escribir textos que serán difundidos a través de Internet | Redacción de la "Guía de estilo y redacción para Internet" que debe tener las siguientes partes: presentación, objetivos, criterios del lenguaje periodístico para Internet, organización y estructuración de la información, fuentes consultadas | Documento en formato PDF con extensión máxima 500 palabras |
| | Conocer las habilidades y competencias personales del estudiante | Recopilar información sobre la eficiencia del proceso didáctico, que ayuda a identificar oportunidades de mejora | Encuesta de auto-comprensión sobre la capacidad para entender el significado a partir de trabajos de lectura y escritura |
| Fase 3: Valoración general | Evidencia | Forma de evaluación | |
| | Realización de un análisis crítico de los estándares de usabilidad aplicados a tres noticias elegidas | Identificación y campos predeterminados debidamente completados a partir de una tabla de cotejo que el propio alumno aplica on line. | |
| | Producción de una noticia de actualidad y que sea de interés público para tu comunidad | La noticia evidencia el estilo y estructura apropiados para la web. El contenido de la noticia está manejado acorde a los valores que demanda la profesión. Estos dos criterios el estudiante las evalúa a través de una rúbrica de desempeño | |
| Auto-evaluación | Medición de la calidad del discurso del estudiante dentro de un ambiente de aprendizaje | Relleno de la Encuesta de Actitudes hacia el Pensamiento y el Aprendizaje (mide el grado del alumno como aprendiz, porque está dispuesto a aprender de las ideas de los demás, o como aprendiz individual, ya que tiende a tomar una actitud de aprendizaje más crítica y argumentativa) | |
| Momento final de interacción | Los participantes contrastan el resultado personal de la primera encuesta online sobre la actitud hacia el aprendizaje con el | | |

| | |
|--|---|
| | resultado personal de la encuesta de actitudes hacia el pensamiento y el aprendizaje con base en habilidades de orden superior del pensamiento con los resultados |
|--|---|

3.4 Estructuración de portafolio

La estructuración de las fases del portafolio digital para el estudiante se compendia en la siguiente matriz (ver tabla 3).

Tabla 3. Fases del portafolio digital

| Carpetas | Objetivos | Productos | Rúbrica de evaluación |
|--|--|--|---|
| Presentación | Presentar el perfil del estudiante en lo profesional | Breve sinopsis personal de su trayectoria profesional Algunos ejemplos del trabajo como periodista de medios | Revisión de las formas de escribir desde la semántica y la estructuración narrativa |
| Conformación inicial | Aportar caracterización de auto-regulación frente al aprendizaje personal | Encuestas online que miden el grado de actitud personal hacia el aprendizaje | Cotejo sobre niveles promedios que conduzcan a auto-reconocer habilidades personales de orden superior del pensamiento del estudiante |
| Contextos del curso: Perfil del usuario de la web. Estilo y redacción periodística para internet. Redacción de noticias para Internet. | Elaborar con relevancia los escritos con base en sustentos teóricos y metodológicos | Escritos digitales que muestren calidad en la redacción y argumentación | Organización y estructuración del texto Redacción de discursos informativos para Internet Producción y documentación de información |
| Valoración final | Evidenciar pensamiento creativo a través de ideas originales e integración de diversos medios que las complementan | Auto-evaluación sobre criterios de precisión, concisión y veracidad ante actitudes hacia el pensamiento y el aprendizaje | Interés para aprender nuevos conceptos Autocrítica para mejorar lo realizado Tolerancia a las críticas |

4. Conclusión

El concepto de portafolio digital presenta varias acepciones en su definición, lo cual, obviamente, conduce a múltiples paisajes de finalidad. Cada visión focaliza reflexión, aprendizaje, gestión de conocimiento e interacción. Como herramienta para evaluar el desarrollo del trabajo de aprendizaje, el portafolio digital permite el consenso requerido para el momento de la interacción. Especial aporte que cada participante gestione la auto-regulación para su aprendizaje personal con la medición inicial con la que comienza el proceso desde la competencia general del curso. De aquel modo el aprendiz va marcando su progreso y reforzando las débiles habilidades como actitudes hacia el aprendizaje. A fin de cuentas cada quien evoluciona según el ritmo y el interés puesto en el proceso.

La literatura psico-cognitiva distingue variabilidad en los tipos de portafolios digital orientados hacia la rendición de cuentas con el fin de documentar y evaluar habilidades definidas. Un segundo enfoque busca la comercialización como instrumento de promoción de perfiles laborales y un tercer grupo, destinado al aprendizaje, se centra en la corriente del constructivismo.

La evaluación del aprendizaje es un proceso continuo que se distancia y diferencia de la calificación del trabajo en cuanto la consideración de conocer, definir y aplicar con base en la experimentación, y toma de conciencia, auto-control del aprendizaje y formas de aprender y comprender con base en la imagen de mundo reflejado. De tal manera que acciones como recoger, seleccionar, reflexionar y publicar contenido se relaciona con los objetivos de aprendizaje mientras que el archivo almacenado acopia los productos del proceso, para cada unidad temática. De esta manera se privilegia el contenido (continente) de la forma (contingente). El punto de interés del uso de portafolio como instrumento de evaluación para el aprendizaje actuante estriba en la comprensión de la acción lingüística y no lingüística del aprendiz dada la estructura referencial, pues cada tipo de acción contiene los mismos conceptos (fines, éxitos y resultados) pero interpretados de manera distinta.

Como instrumento de evaluación el portafolio también ofrece seguimiento a la producción de contenidos, a las habilidades individuales, al auto-control y a la responsabilidad personal de los aprendices. Toda una gama de competencias profesionales enriquecedoras en una única herramienta cognitiva. Este proceso mejorado facilita la auto-evaluación del alumno con base en niveles progresivos de aprovechamiento validado por evidencias objetivas y documentadas.

La repercusión del portafolio durante el proceso de aprendizaje evidencia de manera auténtica y diversa el progreso del alumno a través de los registros acumulados y las representaciones de la explicación, lo que significa reducir a lo comprensible según las elaboraciones de los estudiantes frente a su producción cognitiva clasificada en archivos organizados. El beneficio estriba en que además incluye un cronograma delimitador de actividades (fines), objetivos (éxitos) y criterios de evaluación (resultados) para cada producto hospedado en la colección. La instrucción entonces para organizar el portafolio digital manifiesta prácticas y explicaciones sobre conceptos que se condicionan dentro de situaciones educativas dependientes del objetivo de la investigación-aprendizaje y de las habilidades de alfabetización multimedial de los participantes involucrados.

Una problemática por resolver es la auto-exclusión del docente dado su analfabetismo digital y multimedial, en la mayoría de los casos. Una segunda situación enfrenta al rendimiento trasferido mediante la percepción, como afirmación expresiva de creencias evidentes. En este último caso el saber racional y duro de la escuela lógica, centrada en la información de la naturaleza y en las certezas contrastadas del docente, queda relativizado a los fundamentos de la evidencia y de su validez, en tanto conocimiento verdadero aportado por el alumno. Es decir, razón lógica y razón sensible se agrupan en el portafolio lo que evidencia más realidades que corresponden a algo real.

Los actuales requerimientos necesarios de tecnología representan la gran mutación de la lógica de trabajo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los estudiantes nacidos en la era del audiovisual tienen más

acoplamiento mental ante la irrupción de las tecnologías digitales de información sin duda, que frente a la institución y a su cuerpo directivo, incluido el profesor. Mas no así en la construcción del contenido del portafolio digital cuya relación está fundamentada en la arquitectura de información, la categorización de temas, la clasificación de compendios y el etiquetado de archivos. La pregunta a la vista es si en este escenario igualmente se auto-excluye el docente.

Otro cambio está iluminado por los instrumentos de evaluación del tipo rúbricas, matrices de valoración, listas de cotejo, las que fijan criterios y dimensiones cognitivas antes que calificaciones en una escala numérica de suficiencias. En otros términos, se privilegia el modo de conocer, la conducta al explicar y la actitud al producir o lo que es lo mismo, se traslapan habilidades de orden inferior y superior de pensamiento que resulta toda una empresa ventajosa de aprender.

Finalmente el portafolio innova en tanto lenguaje / discurso, pues centra la lógica del estudiante como estructura con la que describe la imagen de mundo. Es el experimento desde un lenguaje y una ciencia propios, según sea la filosofía de la mente sustentada en argumentos de la naturaleza y de la historia. Es el marco favorable al auto-desarrollo que se orienta con base en los modos de comportamiento social de la subjetividad y del individuo, enfocados hacia nuevos descubrimientos de evidencias, desconocidas argumentaciones adecuadas y razonadas, inesperadas experiencias compartidas, entre otros talentos.

Referencias bibliográficas

- AGUADED, J., LÓPEZ, E., y JAEN, A. (2013). Portafolios electrónicos universitarios para una nueva metodología de enseñanza superior. Desarrollo de un material educativo multimedia. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 10(1), 7-28.
- ARBESÚ GARCÍA, M., y DÍAZ BARRIGA ARCEO, F. (2013). *Portafolio docente. fundamentos, modelos y experiencias*. México, D F: Ediciones Díaz de Santos.

- ATTWELL, G. (septiembre de 2005). *Recognising Learning: Educational and pedagogical issues in e-Portfolios*. Recuperado de http://www.eife-l.org/publications/eportfolio/proceedings2/ep2005/papers/PS2B_atwell_barrett.rtf
- BARBERA, E., BAUTISTA, G., ESPASA, A., y GUAS, T. (octubre de 2006). Portafolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red. *RUSC, Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 3(2) Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/39101090_La_ensenanza_y_e_L_aprendizaje_con_TIC_en_la_educacion_superior_Portfolio_electronico_desarrollo_de_competencias_profesionales_en_la_Red
- BARRET, H., y CARNEY, J. (2005). Conflicting Paradigms and Competing Purposes in Electronic Portfolio Development. *LEA Journal, for an issue focusing on Assessing Technology Competencies*.
- BARRIOS, O. (2000). Estrategias del portafolio del alumnado. En O. Barrios y S. De la Torre, *Estrategias didácticas innovadoras. Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro.
- BERTIN, J. (1983). *Semiology of graphic. diagrams networks maps*. Wisconsin (USA): The University of Wisconsin Press.
- CANALE, M., y SWAIN, M. (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. *Signos* 17/18, 56-61 y 78-91.
- CERVANTES, I. (s. f.). *Diccionario de términos clave de ELE*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/competenciacomunicativa.htm
- CHURCHES, A. (s. f.). *Taxonomía de Bloom para la era digital*. Recuperado de <http://edorigami.wikispaces.com>
- CONALEP. (2008). *Modelo académico de calidad para la competitividad. Criterios de evaluación*. Recuperado de https://www.academia.edu/8070040/Modelo_Acad%C3%A9mico_de_Calidad_para_la_Competitividad_Carreras
- COSERIU, E. (1985). Linguistic Competence: ¿What is it Really? *The Modern Language Review*, 80, xxv-xxxv.

- DELEUZE, G. (2005). *La lógica del sentido*. Madrid: Paidós Iberica.
- ECHEVERRÍA, J. (1999). *Los señores del aire: telepolis y el tercer entorno*. Madrid: Editorial: Destino
- E-PORTFOLIOS. (2003). Recuperado de: <http://www.educause.edu/eli>
- HEIDEGGER, M. (2010). *Caminos de Bosque*. Madrid: Alianza Editorial S. A.
- HYMES, D. (1971). Acerca de la competencia comunicativa. En M. Llobera Cànaves, *Competencia comunicativa. Documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras* (pp. 27-47). Madrid: Edelsa.
- KALZ, M. (30 de octubre de 2008). Building Eclectic Personal Learning Landscapes with Open Source Tools. Recuperado de: <http://dspace.ou.nl/handle/1820/1523>
- KLENOWSKI, V. (2005). *Desarrollo del Portafolios para el aprendizaje y la evaluación. Procesos y principios*. Madrid: Narcea.
- LÓPEZ MENESES, E., BALLESTEROS REGAÑA, C., y JAÉN MARTÍNEZ, A. (2012). Los portafolios digitales como recursos didácticos para la innovación docente. En E. López Meneses, C. Ballesteros Regaña, y A. Jaén Martínez, *Las tecnologías de la información e contextos educativos: nuevos escenarios de aprendizaje*. Cali, Colombia: Universidad Santiago de Cali.
- MARÍN RÍOS, L. F. (2013). *La formación del Ethos desde la escuela*. Colombia: Kinesis Editorial.
- QUINE, W. (2002). *Desde el punto de vista lógico*. Buenos Aires: Paidós.
- TOSH, D., y WERDMULLER, B. (septiembre de 2005). Creation of a Learning Landscape: weblogging and social networking in the context of e-portfolios. Recuperado de http://www.eife-l.org/publications/eportfolio/proceedings2/ep2005/papers/PS3B_tosh_ra_vet.doc
- UNIVERSIA. (2013). *Resumen ejecutivo. Informe de competencias profesionales en preuniversitario y universitario de Iberoamérica*. Recuperado de: <http://www.universia.net/wp-content/uploads/EstudioCompetencias13.pdf>
- UNIVERSIDAD DE ALCALÁ. (2010). *Orientaciones para la evaluación continua de los aprendizajes en las titulaciones oficiales*. Recuperado de:

<http://www3.uah.es/ice/FP/documentos/orientaciones-evaluacion-continua.pdf>