

## EL CONOCIMIENTO METACOGNITIVO

Entendemos el conocimiento metacognitivo como aquel que se refiere a cómo aprendemos, pensamos, recordamos. Remite a cada individuo o sujeto, aún cuando se pueda pensar más de una vez en plural cómo piensa un grupo de estudiantes o un grupo de ciudadanos determinado. Al conocer la actividad cognitiva es posible ejercer un control sobre ella y permitir una mayor eficacia sobre los procesos que se llevan a cabo. Este control que permite un mejor desempeño se denomina autorregulación. La metacognición y la autorregulación son dos vocablos de profundo interés cuando los docentes reconocemos cómo favorecer en los estudiantes los procesos cognitivos, en vistas a ayudar a que se desplieguen mejores procesos comprensivos. Se trata de una preocupación que puede inscribirse desde la educación inicial hasta los cursos de posgrado atravesando todos los niveles del sistema educativo. En este documento trataremos de desarrollar algunas cuestiones del conocimiento metacognitivo que pueden ser relevantes a la hora de pensar en la enseñanza e implementar propuestas para ello.

### ¿Qué es la metacognición?

La metacognición es la conciencia y el control de los procesos cognitivos. Se pueden identificar tres grandes rasgos, según John Flavell (1993), que nos remiten al conocimiento sobre las personas, tareas y estrategias. Las variables personales incluyen todo lo que uno debería saber acerca de uno mismo en relación a cómo aprende y también cómo lo hacen los otros sujetos, las referidas a la tarea se vinculan al conocimiento de las actividades cognitivas que deben emplearse para resolver una actividad determinada y las vinculadas con las estrategias remiten al conocimiento de la efectividad de los distintos procedimientos para la resolución de una tarea.

Estos tres grandes rasgos se solapan y vinculan de diferentes maneras según los casos. Pero un sencillo ejemplo que da cuenta de los tres rasgos podría ser: Emilia reconoce que le es más fácil hacer un despliegue de hechos y situaciones que una síntesis, también sabe que la tarea que le solicitan refiere más a la posibilidad de hacer una síntesis y, por lo tanto, deberá ampliar el tiempo que pensaba dedicarle a la actividad por la dificultad que para ella implica la resolución. Esto implica: Emilia sabe qué le es más fácil o difícil, reconoce las características de la tarea encomendada y pone en acto una estrategia para resolver la situación.

Por otra parte, es posible que no se pueda discriminar, tal como lo hemos hecho, toda la secuencia y sea esta una apreciación global más que un reconocimiento personal de la tarea y la estrategia. Algunas reflexiones metacognitivas implican dos y no tres combinaciones. Como cualquier conocimiento, éste puede ser intencionado, buscado, o totalmente automático, puede ser preciso o borroso e influir conciente o inconcientemente en las actividades cognitivas de los sujetos.

Una persona que posee conocimiento metacognitivo puede saber que le es difícil memorizar algo que nunca vio escrito y eso lo conduce a escribir la frase, número o listado. Pero otra puede ignorarlo y entonces, frente a una dificultad específica de un estudiante, los docentes, al reconocer las actividades reflexivas que se deben realizar podemos ayudar a su resolución indicando tareas y poniéndole nombre a cada una de ellas. Reconocemos que para entender algo es importante hacer un esfuerzo comparativo, ordenar los diferentes hechos según algún criterio, etc. Utilizaremos un lenguaje que nombra a esos procesos cognitivos e instaremos para provocarlos. En síntesis: no se trata de que los alumnos comparen o sinteticen sino que sepan qué se está comparando o sintetizando.

### Una pionera en el estudio de la metacognición: Ann Brown

Ann Brown murió a los 56 años, en 1999, en la plenitud de su trabajo intelectual. Nació en Inglaterra, se graduó en la Universidad de Londres en 1964 y fue la primera egresada universitaria de su familia. En 1970 viajó a los Estados Unidos, casándose con el

investigador Joseph Campione y radicándose allí. Se desempeñó como profesora en la Escuela de Graduados de Berkeley. Fue presidente de la Academia Nacional de Educación de Estados Unidos y obtuvo tres premios de la Asociación de Psicología y Educación. Realizó aportes sustantivos al estudio de la metacognición. Ella entendía que la metacognición implica el control deliberado y consciente de la actividad cognitiva propia. Según Brown las actividades metacognitivas son mecanismos auto-regulatorios que se ponen en funcionamiento cuando se pretende realizar una tarea. Para ello es necesario ser consciente de la capacidad personal, conocer cuáles son las estrategias que se poseen y cómo se utilizan, identificar el problema, planear y secuenciar las acciones para su resolución y evaluar la resolución. Según la concepción de Brown es imprescindible algún tipo de conciencia o conocimiento del propio funcionamiento cognitivo para solucionar de modo eficiente los problemas. Es la condición para desplegar de manera flexible las estrategias que se poseen adaptándolas a la cambiante situación que se enfrenta. De esta manera se diferencia la aplicación de una técnica -rígida- y la utilización de una estrategia -adaptativa-. La técnica se convierte en estrategia en tanto se conoce cómo, cuándo y dónde usarla. Progresivamente se puede desarrollar la autoconciencia y el control de la actividad cognitiva. Este proceso se denomina auto-regulación. Es importante reconocer que las y los docentes podemos ayudar a que se ejecuten procesos de autorregulación dando tiempo para ello, sugiriendo a los estudiantes que decidan cómo quieren hacer la tarea para lo cual pueden utilizar estrategias diferentes o evaluar el camino elegido, etc.

Existen corrientes y aportes de diferentes investigadores del campo de la psicología acerca de la evolución del conocimiento metacognitivo. Para Brown, por ejemplo, se trata de un conocimiento explícito y verbalizable. Para Mar Mateos, investigadora española, es un conocimiento que se adquiere de manera implícita y se organiza mediante ideas y teorías implícitas. Se trata de ideas y actividades cognitivas que activamos pero de las que difícilmente podemos hablar para dar cuenta de cómo las pensamos o las resolvimos. En esta perspectiva sería preferible incorporar al análisis cómo actuamos y por qué: los factores emocionales, las expectativas en torno a nosotros mismos, una auto-evaluación del valor de las cogniciones. De esta manera se incorporan a la metacognición, además del conocimiento del funcionamiento de la propia mente los afectos, los deseos, la apreciación de las posibilidades, la motivación, dando lugar a una concepción más integral del lugar de la metacognición en y para cada individuo.

### Los errores en las propuestas

Es interesante reconocer que muchas explicaciones valiosas se acompañan de análisis acerca de cómo se posibilitaron, cuáles son las estrategias más aconsejables para la profundización de un tema o la índole de la tarea que hay que desplegar para resolver un determinado problema. Sin embargo, a veces estas reflexiones son más difíciles que la realización de la tarea misma, se detienen en procesos que se suelen desplegar casi automáticamente y complejizan inútilmente la explicación efectuada. Este defecto o error explicativo ha sido denominado "pesadilla introspectiva" (Mateos Mar, 2001:105).

Otra fuente de error se produce cuando, con el objeto de hacer más atractiva una tarea se les solicita a los estudiantes que desarrollen propuestas originales para su resolución. Se propone, por ejemplo, que reproduzcan la conversación que pudieron tener en un bar dos especialistas de teorías dispares quienes se encontraron para conversar informalmente en torno de ellas. Se trataría de esfuerzos cognitivos inapropiados que, muy probablemente, conduzcan a errores o banalizaciones en el análisis del tema en cuestión.

### El desarrollo del pensamiento

Entendemos que enseñar metacognitivamente es reconocer el valor de generar cada vez mejores procesos de pensamiento. La metacognición no es un trabajo circunscripto a una modalidad de pensamiento que se promueve en soledad, ni el de los estudiantes ni el de los docentes para proponer que se efectivicen. Se desarrolla en las aulas y debe integrarse a

las estrategias que los docentes utilizan para favorecer la cognición. Desde esa perspectiva, podríamos inscribir la preocupación en el desarrollo del pensamiento. Cada vez que enseñamos algún tema del currículum deseamos que los estudiantes la inscriban en el marco de sus deseos de estar informados, consideren y valoren la importancia relativa del tema, reconozcan las evidencias que sostuvimos en la explicación, tiendan a reservarse los juicios, toleren la ambigüedad, tengan un escepticismo saludable, respetan diferentes ideas en relación con el tema, busquen nuevas relaciones del tema con otros. Se trata de una serie de actitudes asociadas con el pensamiento reflexivo y crítico. Este puede cultivarse si hacemos hincapié en este tipo de pensamiento, lo promovemos mediante preguntas, con contraejemplos, reconociendo puntos de vista divergentes o explicaciones razonables en perspectivas encontradas. Todas estas actividades cognitivas se pueden desplegar con el desarrollo de contenidos y se puede hacer referencia a ellas. En un aula en la que se cultiva el pensamiento y la reflexión, se buscan evidencias, se estimula la adopción de puntos de vista y se respetan las diferencias. Seguramente, esto permite una comprensión más profunda de los temas que se desarrollan, habilidad creciente para utilizar eficazmente procesos cognitivos y una disposición que alienta la adquisición de nuevos conocimientos. Son los docentes, que experimentan al reconocer sus propios procesos cognitivos, quienes pueden ayudar a sus estudiantes a alentar y cultivar una disposición favorable para la reflexión en la que se incluye la metacognición.

La metacognición, también llamada "monitoreo mental" por los psicólogos cognitivos, puede ser aprendida en la escuela y en otras instancias de enseñanza sistemática (cursos universitarios y profesionales). Sin embargo, su práctica no está muy difundida. El aprendizaje de datos y hechos suele priorizarse por sobre la reflexión sobre el propio pensamiento.

La búsqueda de sitios web referidos a la problemática de la metacognición y el conocimiento metacognitivo, arroja diversos e interesantes resultados.

Con el término "metacognición" aparecen 77.100 páginas en español a mediados del mes de mayo del corriente año 2006. Una recorrida por dichos sitios muestra, fundamentalmente, ensayos y síntesis bibliográficas de docentes de distintos niveles del sistema y campos disciplinares (pedagogos, pero también profesores de ingeniería, química, matemática, entre otros) buscando definir qué es la metacognición, citando a autores y científicos que desarrollaron/an el concepto y reseñando los marcos teóricos en que el término se inscribe.

Aunque los títulos de los trabajos refieren a la metacognición como herramienta y/o estrategia didáctica, más bien realizan desarrollos teóricos de clarificación del concepto y sus diferentes y complejos marcos teóricos (Aprender a aprender o ¿Qué entendemos por metacognición?). Sus lugares de trabajo y desarrollo docente abarcan desde la Universidad Católica de Valparaíso, Chile (La Metacognición: Las diferentes vertientes de una Teoría), hasta la Universidad Nacional del Comahue, en Argentina (La metacognición y las herramientas didácticas).

En una segunda búsqueda, con los términos "proyectos metacognitivos" la metacognición aparece equiparada a una técnica y/o estrategia didáctica, al desarrollo de competencias y habilidades cognitivas. Quienes se refieren a ella son fundamentalmente instituciones (escuelas de distintos niveles, universidades, centros de investigación, portales educativos, ministerios de educación nacionales, entre otros) y muchos de los proyectos son desarrollos de la comprensión lectora, tanto en español como en inglés (Enfoque multimedia de los programas metacognitivos de lectura: tecnología educativa en la práctica), aunque encontramos también investigaciones sobre procesos metacognitivos en la solución de problemas geométricos y matemáticos, a la par que lingüísticos (Procesos cognitivos y metacognitivos en la solución de problemas de movimiento de figuras en el plano).

Una nota interesante es la metodología de investigación de muchos de estos trabajos, situados claramente en el paradigma del grupo experimental y grupo control, donde se evalúan los resultados de la aplicación de técnicas metacognitivas de autorregulación en grupos paralelos de estudiantes abocados al aprendizaje de los contenidos.

En una perspectiva cognitiva superadora de este enfoque experimental, el monitoreo mental puede practicarse en el aula en distintos momentos. Preparándose para la actividad al comienzo de la misma (por ejemplo: tomando unos minutos para visualizar la tarea), durante la actividad, fijando objetivos y criterios en forma clara y explícita (en esta instancia es importante controlar su cumplimiento. El docente debe recordarles a los estudiantes cuáles eran las tareas y los propósitos de las mismas para que éstos se re-centren permanentemente), y, finalmente, el último momento, consiste en reflexionar sobre la tarea, revisando y evaluando lo hecho y buscando las mejoras posibles (David Perkins: Hacia una cultura de pensamiento). Una cultura del pensamiento puede hacer del aula un espacio para el desarrollo de procesos mentales más creativos y eficientes (Tishman, S., Perkins, D. y Jay, E., "Un aula para pensar", Aique, 1998).

Edith Litwin

[http://www.educared.org.ar/ppce/temas/14\\_Conocimiento\\_metacognitivo/](http://www.educared.org.ar/ppce/temas/14_Conocimiento_metacognitivo/)

# **EL PORTAFOLIO DE APRENDIZAJE EN LA FORMACIÓN DE EDUCADORES: UNA HERRAMIENTA PARA EVIDENCIAR PROCESOS METACOGNITIVOS Y VALORAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS**

**Lucila Castro Quitora**

## **INTRODUCCIÓN**

La utilización del portafolio de aprendizaje, como eje alrededor del cual se planean, organizan y ejecutan las actividades de enseñanza y aprendizaje en la educación superior, ha cobrado importancia en los últimos años. Un buen número de experiencias han sido descritas, evaluadas, e investigadas en diferentes escenarios educativos, señalando algunos resultados significativos en el desarrollo tanto de procesos metacognitivos como de aprendizajes significativos en los estudiantes. En esta ponencia se narra una experiencia de aplicación del portafolio de aprendizaje en el desarrollo de un seminario de pedagogía, realizado con estudiantes vinculados a programas de formación docente, a nivel de pregrado, que cursaron séptimo y octavo semestre en programas de educación, en la Universidad del Tolima, durante el semestre académico A del año 2002. En esta exposición, se identificarán algunos logros alcanzados por los estudiantes, los cuales se ilustrarán en el texto a través de algunas narraciones. Igualmente, se establecerán ciertos fundamentos teóricos que sustentan el uso del portafolio de aprendizaje, y se describirán algunos resultados de su utilización. Es necesario diferenciar, de antemano, dos tipos de portafolio: el del estudiante, el cual se denomina portafolio de aprendizaje, y el portafolio del profesor, el cual se identifica como portafolio de docencia o del docente. En el proyecto de aula titulado "El portafolio: una estrategia didáctica para promover la reflexión en la práctica docente universitaria", al cual se hizo mención anteriormente, se desarrollaron paralelamente los dos tipos de portafolio y se realizó evaluación sobre los mismos. En esta ponencia solamente se hará referencia al portafolio de aprendizaje.

## **UNA APROXIMACIÓN AL CONCEPTO Y A LOS PROPÓSITOS DE UN PORTAFOLIO DE APRENDIZAJE**

Como punto inicial de referencia es necesario establecer que, de acuerdo con Doolittle, un portafolio es una colección de evidencias que, no solamente resumen el trabajo académico de un estudiante, sino que explicitan procesos de aprendizaje individual, describen procesos metacognitivos individuales y procesos socioafectivos grupales, presentan juicios de evaluación acerca del desempeño integral, valoran el logro de objetivos y el desarrollo de competencias y establecen metas futuras de desarrollo personal y profesional. De acuerdo con Paulson, Paulson y Meyer un portafolio es "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, tiene que establecer los criterios de juicio sobre el mérito del trabajo y debe evidenciar los procesos de reflexión del estudiante." La anterior definición contiene algunos elementos sobre los cuales deben hacerse algunas consideraciones:

1. El uso del portafolio de aprendizaje es el resultado de una acción planeada por el docente y acordada con los estudiantes, con fines de formación específicos, y con una clara intencionalidad educativa. En el caso del uso de

portafolio en el aula, el proyecto fue presentado y aprobado tanto por los profesores adscritos al Departamento de Psicopedagogía, como por los miembros del Consejo de la Facultad de Ciencias de la Educación. De igual forma en el acuerdo pedagógico, los estudiantes aprobaron la utilización del mismo y acordaron los criterios de evaluación de sus portafolios. En el proyecto mencionado se planearon como objetivos del portafolio a desarrollar durante el Seminario de Pedagogía, los siguientes propósitos:

- Fundamentar el pensamiento crítico reflexivo acerca de la experiencia de la práctica docente con el fin de encontrar sentido a las prácticas pedagógicas cotidianas en la escuela.
- Valorar la práctica docente como una experiencia dialógica de aprendizaje y formación integral que posibilita el desarrollo de competencias comunicativas, cognitivas, socioafectivas y ético-morales.
- Posibilitar los procesos de autorreflexión (metacognición), acerca de las fortalezas, debilidades, dificultades, progreso, y logros de cada estudiante participante en el seminario.
- Desarrollar habilidades de comunicación escrita, a través de los diferentes momentos escriturales evidenciados en el portafolio.

2. La selección de los trabajos que un estudiante presenta en su portafolio es una actividad intencional, realizada con propósitos específicos y criterios definidos. En la experiencia del Seminario de Pedagogía, los estudiantes adujeron como criterios para la colección y selección de sus trabajos los siguientes aspectos:

- "Incluyo la síntesis que hice sobre metacognición porque pienso que este fue el material que más me aportó para entender mi propio proceso de aprendizaje en este seminario. Para mí el logro más importante fue descubrir mis características como estudiante, mis dificultades para escribir, y encontrar los errores que tenía en algunos conceptos que creía que los sabía muy bien, pero estaba equivocado"
- "El trabajo que considero más importante para mi aprendizaje y por lo tanto para incluir en el portafolio es el "Diario de mi práctica docente". Leerlo me permite ver mis progresos, mis miedos, y también me hace comprender mis fortalezas como docente. Estoy muy motivada para empezar un diario de mi vida como docente cuando empiece a ejercer como profesora de Biología y Química"
- "Para mí es muy importante poner como ejemplo de mis trabajos de síntesis en el seminario, una muestra de los mapas conceptuales que hice, sobre todo los de la primera unidad de reconceptualización. Los incluyo porque me dí cuenta de que hay una teoría detrás de los mapas conceptuales que yo desconocía, creo que también aprendí a hacer mapas conceptuales con mayores contenidos y relaciones y pienso que en el futuro le puedo enseñar a mis estudiantes a hacerlos. Además los mapas me permitieron entender las relaciones entre los conceptos de pedagogía, cultura, cultura escolar, educación, etc."

3. El portafolio es una evidencia de los procesos de autorreflexión del estudiante. Una sola reflexión personal de un estudiante sintetiza algunos logros, frutos de procesos reflexivos: · "Quiero decirle que aunque al principio no me gustó "eso del portafolio" ahora opino todo lo contrario, puesto que he aprendido muchísimo, hasta mi comportamiento cambió, es algo en lo que usted indirectamente influyó, porque al ponerme a pensar sobre mi procesos de aprendizaje y al escribir sobre los mismos, pude darme cuenta de todos los cambios que he tenido. Creo por eso, que las reflexiones del portafolio me han permitido conocer aspectos míos como estudiante y como futuro docente que de otra manera no hubiera podido identificar. Claro que estoy de acuerdo en que la decisión de cambio es mía y es fruto de mi proceso individual, pero creo que sin la ayuda del portafolio como un instrumento que me sirvió como de ESPEJO (acuérdesse profe de Borges y el cuento de que el espejo es el otro), sin el cual yo no hubiera podido hacer el trabajo que he hecho durante este seminario.

4. El portafolio es una herramienta que permite valorar, autoevaluar y evaluar tanto procesos como resultados del aprendizaje de los estudiantes. Al demostrar su trabajo, el estudiante no solamente provee información acerca de la calidad y cualidades de su trabajo, sino que materializa la evidencia de su progreso. Bajo esta consideración, la evaluación del portafolio es un proceso permanente que permite rediseño, re-elaboración, y re-evaluación. En este sentido, el portafolio empodera a los estudiantes para expandir continuamente sus metas y mejorar su trabajo, y les permite señalar, entre otras, las siguientes funciones evaluativas: demostrar el dominio de los estudiantes en importantes temas de un curso o programa, proveer información acerca de las maneras como se ha desarrollado y ha evolucionado un trabajo asignado, ligar experiencias y logros dentro y fuera de la clase, identificar patrones emergentes de interés cognitivo y social tanto a nivel individual como grupal, implementar más efectivamente los proyectos de aula, señalar las condiciones bajo las cuales las estrategias de aprendizaje personal y grupal son o nó efectivas, y mejorar la capacidad de los estudiantes para adaptarse al ritmo de trabajo de un curso. De igual manera puede considerarse que a través de la utilización del portafolio, la evaluación que realiza el docente es diseñada con propósitos definidos que tienen como elemento fundante la valoración del progreso del estudiante, la identificación de sus dificultades, esfuerzos y logros, y la animación para estimular la reflexión del estudiante sobre si mismo y sus procesos de aprendizaje y desarrollo. Las consideraciones anteriores permiten establecer, y en concordancia con los principios de aprendizaje constructivo planteados por Vygotsky, que el portafolio es un mediador para comprender procesos personales conscientes que transforman el funcionamiento y los esquemas mentales, promueven procesos de autonomía cognitiva, y desarrollan cambios de orden valorativo y social. De acuerdo con las tres características anteriormente señaladas, y por la experiencia en el proyecto, puede afirmarse sintéticamente que un portafolio de aprendizaje tiene las siguientes características y propósitos:

- Consiste en una colección sistemática y organizada de evidencias del trabajo de un estudiante.
- Contempla la participación autónoma del estudiante en la selección de los trabajos que desea incluir como muestra de sus procesos y sus progresos.

- Posibilita los procesos de reflexión del estudiante sobre sus aprendizajes y el desarrollo de conciencia intencional acerca de los propios procesos de pensamiento y aprendizaje.
- Permite al estudiante identificar lo que conoce y sabe, planear sus estrategias de procesamiento de información, tener conciencia de sus fortalezas y debilidades como aprendiz, reflexionar acerca del propio rendimiento, y evaluar su productividad y su propio funcionamiento intelectual.
- Está focalizado en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Por las consideraciones anteriores, estimo que, en el sentido de Ausubel, Novak y Hanesian, el portafolio es una actividad que posibilita el aprendizaje autónomo, el estudio independiente, las capacidades de autorregulación y la capacidad de aprender a aprender.

En síntesis, considero que al favorecer los procesos metacognitivos, el portafolio promueve la capacidad de reflexionar sobre las formas en que se actúa y se autocontrola el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que los estudiantes pueden transferir y adoptar a nuevas situaciones. Las ideas anteriores están altamente relacionadas con el concepto de metacognición propuesto por Flavell, en el cual se incluye una variedad de acciones tales como: el conocimiento que un aprendiz tiene de su propio conocimiento, las experiencias que fundamentan estos conocimientos, las metas y tareas propias y las estrategias personales de aprendizaje.

## **EL USO DE PORTAFOLIOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

La elaboración de portafolios de docentes es una práctica muy popular en las escuelas de formación de maestros en un buen número de universidades norteamericanas. Por lo general en las maestrías en el área de educación se exige como requisito de grado un portafolio, que se implementa y desarrolla a lo largo del período de estudios. Por ejemplo, en julio de 1998, el Departamento de Educación del Estado de Florida promulgó la regla 6ª-5 la cual demanda que, las personas enroladas en programas de licenciatura en educación, deben demostrar el logro de los estándares que permiten evidenciar el dominio de conocimientos pedagógicos y habilidades y destrezas docentes. En tal sentido, las universidades de Florida han implementado la utilización del portafolio como una herramienta que muestra el logro y los resultados de la formación de docentes. Otro ejemplo de la utilización del portafolio a nivel de formación de pregrado es el programa de estudios liberales de la Universidad de Northern Arizona, el cual exige como requisito la realización de un portafolio electrónico durante el tiempo de duración de los estudios. El uso del portafolio en el programa mencionado está diseñado con propósitos personales e institucionales. Como proyecto personal, el principal objetivo del portafolio es que el estudiante valore los progresos personales y académicos en el transcurso de su carrera. Como metas institucionales, el portafolio electrónico es un instrumento clave para determinar las características del currículo, el conocimiento del desarrollo de habilidades de los estudiantes, y la toma de decisiones en el mejoramiento del programa. Igualmente, en la universidad anteriormente citada se exige la presentación de un portafolio como requisito para la obtención del título de Master en educación. En la educación superior, los contenidos de un portafolio pueden ser tan variados como los objetivos de un curso o de un programa de

formación. Sin embargo, Paulson y Meyer consideran cinco elementos claves en el contenido de un portafolio, a saber:

- Tabla de contenido. Este aspecto es importante para ayudar a los lectores a familiarizarse con los materiales.
- Declaración de metas y propósitos a lograr por parte del estudiante en el transcurso de la asignatura o de la carrera.
- Muestras de los trabajos del estudiante. Las muestras de los trabajos pueden ser de varios tipos: trabajos escritos, grabaciones, fotografías, videotapes, etc. La selección depende de los propósitos del portafolio. Las muestras deben estar categorizadas, dependiendo de las características del curso, de las actividades del estudiante, y de los propósitos del portafolio.
- Presentación de cada muestra, señalando las razones de la selección.
- Ensayos de reflexión-valoración en los cuales se evidencien los procesos de autoevaluación de los estudiantes.

En el caso del portafolio que se llevó en el Seminario de Pedagogía, los contenidos del portafolio fueron los siguientes: hoja de presentación, tabla de contenido, acuerdo pedagógico, plan de curso del seminario, introducción y propósitos de aprendizaje, selección de muestras de los trabajos realizados con su correspondiente autoevaluación, reflexión acerca del diario de práctica docente, y reflexión final.

## **SENTIDOS Y SIGNIFICADOS DE LA EXPERIENCIA**

La utilización del portafolio de enseñanza fue evaluada por los estudiantes participantes en el seminario quienes, entre otros aspectos señalaron los siguientes logros:

- "Sé que los aprendizajes que logré con el portafolio no se quedan simplemente en el papel, como requisito para cumplir una tarea para ser calificada en el seminario de Pedagogía, porque sé que en adelante mi desarrollo personal y profesional será un compromiso y una meta que debo intentar diariamente, pues soy consciente del papel que como docente voy a desempeñar en la sociedad y de la responsabilidad social que se me asignará como profesor en un país con serios problemas políticos, sociales y económicos"
- "Mi portafolio me permitió creer más en mí misma, reflexionando sobre lo que soy como estudiante, como practicante y como futura educadora. Cada actividad fue significativa para mi vida como mujer y como maestra, especialmente el hecho de haber realizado el portafolio paralelamente con la práctica docente. Esto me permitió reflexionar y reconocer no solamente mi progreso, sino también las dificultades que tuve, especialmente con el mantenimiento del orden y la organización de mis clases"
- "He podido encontrar sentidos a la carrera y a encontrar las implicaciones y relaciones entre la teoría y la práctica. Hubiera sido de mayor ayuda si se hubiera (sic) empleado más el portafolio durante la licenciatura, porque

esto facilita que uno sea más conciente de su aprendizaje y sus dificultades"

- "Creo que por primera vez, al usar el portafolio, he podido autoevaluar con seriedad mi trabajo, y valorar todo el esfuerzo que me representó organizarme, ordenar mis trabajos, llevar "casi un diario" de lo que me iba ocurriendo como estudiante"

Como lo planteo en el artículo "El portafolio de enseñanza como herramienta y texto para la reflexión pedagógica", concuerdo con Schön que en esta experiencia el portafolio de aprendizaje se convirtió en un actividad de re-aprendizajes significativos que permitió tanto a los estudiantes como a mí:

- Concentrar la atención sobre la interacción en curso como un objeto de reflexión en sí mismo.
- Describir e interesarse por el propio conocimiento en la acción que, en gran medida uno posee de un modo tácito.
- Reflexionar sobre cómo el otro comprende aquellas cuestiones fundamentales que el tutor [docente] desea transmitir y el alumno quiere aprender.
- Comprobar lo que uno ha comprendido acerca del conocimiento en la acción y el planteamiento de la interacción del otro; comprobar lo que el otro ha aprovechado de los propios intentos por comunicar de uno.

## **DIFICULTADES EN LA IMPLEMENTACIÓN DE PORTAFOLIOS**

La experiencia de utilizar portafolios como eje de la actividad docente y como elemento importante en la promoción de aprendizajes significativos y de procesos metacognitivos representa un desafío para la educación superior. En mi caso la experiencia del proyecto "El portafolio: una estrategia didáctica para promover la reflexión en la práctica docente universitaria", presentó las siguientes dificultades:

- Necesidad de re-distribuir el tiempo asignado institucionalmente para las labores de corrección de trabajos y de asesoría a los estudiantes. La planeación, implementación, y evaluación de portafolios es una actividad demandante en tiempo y dedicación, especialmente por el número de trabajos escritos que se realizan dentro y fuera del aula, y por el tiempo de dedicación en horas de atención a los estudiantes.
- Desestimación de algunas características personales de los estudiantes, tales como: la falta de hábitos para organizar trabajos, la impuntualidad en la entrega de asignaciones académicas, la dificultad en procesos escriturales, y la falta de costumbre en la autorreflexión y la valoración del trabajo. Este hecho incidió en la urgencia de ofrecer mayor tiempo de asesoría individual y una disponibilidad mayor para aceptar las características individuales y los diferentes ritmos de trabajo individual y grupal.
- Imposibilidad de algunos estudiantes para tener acceso a múltiples posibilidades mediáticas. Este hecho dificultó la consulta de fuentes

actualizadas e impidió la realización de algunas actividades que se pudieron haber hecho electrónicamente. Las dificultades estuvieron relacionadas con poca disponibilidad de tiempo, falta de computadores, y baja familiaridad con éste tipo de medios.

- Precariedad en los recursos financieros. De manera ingenua se evadió la planeación de los costos del proyecto, aspecto que influyó en la presentación formal de la mayoría de los portafolios, y demandó costos adicionales no previstos en materiales, guías, y fotocopias.
- Falta de evaluación institucional y de divulgación del proyecto. A pesar de haber contado, en algunas sesiones del seminario, con la asistencia de algunos profesores del Departamento de Psicopedagogía y de funcionarios del Instituto de Educación a Distancia, no se hizo una evaluación integral del mismo. Los resultados que se han presentado en esta ponencia son el fruto de la autoevaluación docente y de la evaluación de los estudiantes.
- Falta de investigación sobre el proyecto. Un problema básico fue el planteamiento del uso del portafolio como un proyecto de intervención didáctica, en el cual no se contempló la investigación sobre el mismo. Este aspecto ha dificultado la sistematización y la divulgación de la experiencia. En este sentido, creo que la experiencia de este proyecto adquirirá mayor validez a través de un estudio de investigación futuro que ofrezca mayores posibilidades de análisis.

A pesar de las dificultades, estimo que la experiencia de este proyecto fue significativa en la comprensión de una innovación didáctica y en el logro de propósitos educativos que promueven la formación integral de los estudiantes. Creo que la continuidad en esta actividad puede ir fortaleciendo el uso de nuevas alternativas de aprendizaje y enseñanza en las cuales se privilegien los procesos de metacognición de estudiantes y docentes.

Finalmente, considero, como lo escribí en el artículo "El portafolio de enseñanza como herramienta y texto para la reflexión pedagógica", que el hecho de atreverme a narrar la experiencia de este proyecto es una manera de utilizar mi propia voz, siguiendo fielmente a Paulo Freire cuando aseveró que los seres humanos "no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión".

## **REFERENCIAS**

AUSUBEL, David, NOVAK, Joseph, D., HANESIAN, Helen. Educational Psychology: A cognitive view. 2 ed. London: International Thomson Publishing.

CASTRO QUITORA, Lucila. El portafolio de enseñanza como herramienta y texto para la reflexión pedagógica. Perspectiva Educativa. Ibagué, Universidad del Tolima, 2002

DOOLITTLE, Peter. Teacher portfolio assessment. ERIC, DE 385608. Clearinghouse on assessment and evaluation. Documento 1994 - 04, Washington DC. www.eric.ed.gov.

FLAVELL, John H. Metacognition and cognitive monitoring: a new area of cognitive-developmental inquiry. *American Psychologist*, V. 34, No. 10, 906-912, ISSN 003-066X

PAULSON, PAULSON, y MEYER. What makes a portfolio a portfolio. *Educational Leadership*, 46 46 (5 ) 60.

SCHÖN, Donald. La formación de profesionales reflexivos. Barcelona: Paidós, 1992, p. 130.

WERTSCH, Jame, V. Vygotsky y la formación social de la mente. Buenos Aires: Paidós, 1995, p. 93.