



4 al 14 de noviembre de 2010

EL PORTAFOLIO DIGITAL: CONTRIBUCIÓN A LA CALIDAD DEL PROCESO DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.

Eje temático 3. El diseño curricular y la gestión docente
como pilares de la calidad en EaD.

Yoilán Fimia León¹, Frederik Questier², Arno Libotton²,
Ileana Moreno Campdesuñer¹

¹Departamento de Tecnología Educativa
Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación
Universidad Central “Marta Abreu” de las Villas
Carretera de Camajuaní Km 5 ½, Santa Clara, Villa Clara,
Cuba

Tfno: +53-4222-3987

E-mail: Yoilan@uclv.edu.cu, imoreno@uclv.edu.cu

² Vrije Universiteit Brussel, Belgium

Tfno: +32 2 629 12 48

E-mail: fquestie@vub.ac.be, alibotto@vub.ac.be

Resumen. El proceso de enseñanza aprendizaje se puede decir que es de calidad, si existe coherencia entre sus componentes personales (profesor y estudiante) e impersonales (los objetivos, los contenidos, los métodos, los medios y la evaluación). Estos componentes se relacionan en unidad dialéctica y por tal razón, para que el proceso sea eficaz cada uno de estos componentes



4 al 14 de noviembre de 2010

debe poseer altos niveles de calidad. En el presente trabajo se valora el componente evaluativo. Específicamente se presentan argumentos de cómo los portafolios digitales contribuyen a mejorar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje sirviendo de plataforma para la innovación de conjunto entre estudiantes y profesores mediante el feedback mutuo. Para argumentar dichas afirmaciones se presentan algunos resultados alcanzados en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas en Cuba.

Palabras clave: Evaluación de calidad, portafolios digitales, feedback mutuo, evaluación del aprendizaje, prácticas evaluativas, transformación de la evaluación.



4 al 14 de noviembre de 2010

1 Introducción

La educación superior en Cuba se encuentra inmersa en un proceso de transformación en correspondencia con las exigencias del contexto universal, las particularidades del proyecto social cubano y las circunstancias concretas del país desde el punto de vista económico, político y educacional. Con la mira puesta en el perfeccionamiento del proceso de formación se realizan diversos estudios que avalan cada una de las decisiones que se van tomando. A partir de estos análisis se ha identificado a la evaluación del aprendizaje como uno de los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje menos desarrollados por lo cual constituye uno de las áreas en revisión actualmente.

Ante la imposibilidad de los métodos evaluativos tradicionales para ofrecer una solución coherente a las actuales necesidades de la sociedad y del sistema educativo, se buscan métodos alternativos que permitan avanzar en este sentido. Una técnica alternativa que goza de gran aceptación y sobre la cual versan varias investigaciones en la actualidad es la evaluación por portafolio.

En el presente artículo se presentan los resultados obtenidos en la realización de un estudio sobre los efectos de la evaluación por portafolio que evidencian saltos cualitativos y cuantitativos en la calidad del proceso de evaluación del aprendizaje.

1.1 Antecedentes de la educación superior en Cuba

Cuba es un país con unos 11 millones de habitantes donde los orígenes de la educación superior se remontan al año 1728 cuando se crea la Real y Pontificia Universidad de la Habana. No fue hasta luego de 219 años que se crea la segunda universidad cubana en 1947, cuando es fundada la Universidad de Oriente, en la ciudad de Santiago de Cuba. Cinco años más tarde, en 1952, abre sus puertas la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas en la ciudad de Santa Clara.

En ese marco académico tiene lugar el triunfo de la Revolución Cubana en 1959, punto de partida para un sin número de profundas transformaciones en la educación superior a lo largo del país. Con el objetivo de brindar una mayor organización a la educación Superior en Cuba fue creado el Ministerio de Educación Superior (MES), en el año 1976. Durante este período también se produce una ampliación de la red de centros de educación superior con lo cual se beneficiaron otras provincias del país.

Desde la creación del MES hasta la fecha han transcurrido 3 generaciones diferentes de planes de estudio, cada uno intentando dar respuesta al momento en que fueron elaborados. Esto denota, sin lugar a dudas, que la educación



4 al 14 de noviembre de 2010

superior cubana ha ido madurando a lo largo de estos años. Sin embargo, el mundo, cada vez más globalizado, sigue desarrollándose y con ello van cambiando las necesidades que la sociedad demanda de la educación superior y de las universidades en el proceso de formación de los individuos.

1.2 Una mirada al entorno mundial

Desde hace algunos años y desde diversos lugares e ideologías, numerosos autores han anunciado un conjunto de transformaciones económicas y sociales que cambiarán la base material de nuestra sociedad (Bangemann, 1994; Bell, 1973; Castells, 1998; Touraine, 1969). En este sentido, la revolución tecnológica que se está produciendo actualmente se puede englobar en un conjunto más amplio de cambios en la estructura productiva de la sociedad y constituye un signo visible de lo expresado anteriormente. Un término que define al actual conjunto de transformaciones es la sociedad de la información (Adell, 1997). Otros autores utilizan el término sociedad del conocimiento (Ginés Mora, 2004; González Morales, 2008). En ambos casos la expresión comúnmente se emplea para identificar el periodo que transcurre, caracterizado por un acelerado procesamiento de los conocimientos científicos y tecnológicos, los cuales se incluyen de manera vertiginosa en los procesos productivos. De esta forma, la vida útil de muchas tecnologías se acorta cada vez más, llegando muchas a convertirse en obsoletas con bastante rapidez.

En este contexto, la educación, considerada uno de los pilares fundamentales en el nuevo entramado social y la cual ha sido nominada por algunos autores como la puerta de entrada o de exclusión a la sociedad de la información y el conocimiento (Escudero Muñoz, 2007), necesita hacer reformas para dar solución a las demandas que propone la nueva sociedad. De esta forma, las instituciones educativas, más que transmitir contenidos, que puedan convertirse en obsoletos en poco tiempo, deben centrar la atención en enseñar, como plantea Morín (1999), el *conocimiento pertinente*, que es aquel que no se obsoletiza y permite renovar continuamente lo que se conoce.

1.3 Reformas en la Educación Superior en Cuba

Como se expresaba anteriormente, la educación superior en Cuba se encuentra inmersa en un proceso de transformación. En este sentido, se ha realizado un replanteamiento de diferentes conceptos claves en el mundo educativo. Como consecuencia, se ha planteado que el paradigma educativo en que se sustenta la universidad cubana es el siguiente: *“universidad para todos, durante toda la vida”,* y su misión consiste en *“preservar, desarrollar y promover toda la cultura de la humanidad, a través de sus procesos sustantivos y en estrecho vínculo con la sociedad, llegando con ella a todo nuestro pueblo*



4 al 14 de noviembre de 2010

y en particular a los sectores más desfavorecidos” (Horruitiner, 2006; Ministerio de Educación Superior, 2004).

El cambio de paradigma, la nueva misión y las características de la universidad que demanda el contexto social actual, ha dado como resultado el nuevo modelo de formación de la universidad cubana. Este nuevo modelo intenta dar solución a los principales retos que enfrenta la educación superior actualmente: la masificación, la diversificación, las restricciones financieras, la internacionalización, la pertinencia y la calidad.

Como resultado de este proceso se diseña actualmente una nueva generación de planes de estudio, algunos de los cuales ya se están introduciendo en las universidades del país y son conocidos como los *planes de estudio D* (Horruitiner, 2006).

A pesar de todo el esfuerzo realizado en el país para lograr los actuales niveles de calidad y organización en el proceso de formación, aun existen deficiencias que deben continuar erradicándose. Según ha reiterado Horruitiner (2006), uno de los aspectos en los que se busca realizar transformaciones, con el objetivo de transitar hacia el perfeccionamiento, es en el sistema de evaluación del aprendizaje de los estudiantes. Lamentablemente el componente evaluativo dentro del proceso de enseñanza aprendizaje ha sido el menos dinámico y por ende donde menos transformaciones se han realizado (Artiles Olivera, Mendoza Jacomino, & Yera Molina, 2008). Varias investigaciones (Artiles Armada, Álvarez Valdivia, & Rafel Cuffi, 2003; Artiles Olivera, Mendoza Jacomino, & Yera Molina, 2007; 2008; González Pérez, 1999; 2000; 2001; 2002; Gort Almeida & González Pérez, 2008; Pérez Morales, Álvarez Valdivia, Pérez Cabaní, & Guerra Rubio, 2007; Álvarez Valdivia & Artiles Armada, 2001) han permitido caracterizar el estado actual del proceso de evaluación del aprendizaje en las universidades cubanas detectándose una tendencia tradicionalista donde se destacan los siguientes elementos:

- En muchos casos aun se identifica el proceso de evaluación solo con los momentos de examen.
- Existe un predominio en la utilización de preguntas o actividades evaluativas que utilizan cuestionamientos reproductivos que no ayudan al desarrollo del pensamiento ni de la creatividad.
- Los resultados de la evaluación mayoritariamente son cuantitativos y se utilizan principalmente para certificar o acreditar.
- Existe poca utilización de la retroalimentación o feedback sobre la actuación y desempeño de los estudiantes.
- No existe una visión integral de la evaluación como medio para regular prácticas pedagógicas utilizadas por los propios profesores.
- Existe una limitada participación de los estudiantes en su propio proceso de evaluación.



4 al 14 de noviembre de 2010

Para conseguir prácticas evaluativas congruentes con los principios renovadores de la Educación Superior Cubana se estudian actualmente diversas opciones que son catalogadas como técnicas de *evaluación alternativa*. La evaluación alternativa incluye una variedad de técnicas, entendiendo a estas como "cualquier instrumento, situación, recurso o procedimiento que se utilice para obtener información sobre la marcha del proceso" (Zabalza, 1991 citado en López Frías & Hinojosa Kleen, 2000). Dichas técnicas se pueden adaptar a diferentes situaciones. En este sentido, cuando son analizadas desde una perspectiva histórico cultural o socio-constructivista permiten evaluar con propósitos formativos, donde el estudiante interactúa en el proceso de construcción del conocimiento, reflexiona de manera crítica sobre su aprendizaje, sobre los procesos llevados a cabo y sobre los productos que consigue elaborar. El presente trabajo se detiene en un estudio sobre una de estas técnicas: la evaluación por portafolio y su aporte al mejoramiento de la calidad del proceso de evaluación del aprendizaje.

2 Revisión de la literatura

2.1 La calidad en el proceso de evaluación del aprendizaje

El concepto de calidad se entiende de acuerdo a la definición dada por la UNESCO (1998) cuando plantea que "la calidad de la educación superior es un concepto multidimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades".

De acuerdo con Pérez Morales, Álvarez Valdivia, Pérez Cabaní, & Guerra Rubio (2007), se identifican las siguientes dimensiones principales en relación a la calidad de la educación:

- *La calidad entendida como eficacia.* Una educación de calidad es aquella que logra que los alumnos realmente aprendan lo que se supone deben aprender -aquello que está establecido en los planes y programas curriculares- al cabo de determinados ciclos o niveles. Esta dimensión del concepto pone en primer plano los resultados de aprendizaje efectivamente alcanzados por la acción educativa.
- *La calidad de lo que se aprende en el sistema y a su relevancia en términos individuales y sociales.* En este sentido una educación de calidad es aquella cuyos contenidos responden adecuadamente a lo que el individuo necesita para desarrollarse como persona -intelectual, afectiva, moral y físicamente-, y para desempeñarse adecuadamente en los diversos ámbitos de la sociedad -el político, el económico, el social-. Esta dimensión pone en primer plano los fines atribuidos a la acción educativa y su concreción en los diseños y contenidos curriculares.



4 al 14 de noviembre de 2010

- *La calidad de los procesos y medios que el sistema brinda a los alumnos para el desarrollo de su experiencia educativa.* Desde esta perspectiva una educación de calidad es aquella que ofrece a los estudiantes un adecuado contexto físico para el aprendizaje, un cuerpo docente adecuadamente preparado para la tarea de enseñar, buenos materiales de estudio y de trabajo, estrategias didácticas adecuadas, etc. Esta dimensión del concepto pone en primer plano el análisis de los medios empleados en la acción educativa.

En relación a la calidad del aprendizaje se puede apreciar que ha sido evaluada a partir de diferentes criterios:

- volumen de información recordada (aprendizaje memorístico, reproductivo)
- información explicada desde una comprensión personal
- capacidad para solucionar problemas a partir de la información obtenida
- transformación, cambio y mejora a favor del alumno como participante activo, autónomo e independiente.

Al asumir la concepción socio-constructivista del aprendizaje se considera, entonces que estos últimos son los verdaderos criterios de calidad, es decir que la calidad debe ser entendida como cambio, se tiene más calidad en la medida en que se contribuya más al cambio de la conducta de los alumnos, en la medida en que estos sean capaces de dar soluciones a los problemas que se le presentan en la vida diaria.

Otros criterios de calidad que desde una perspectiva socializadora complementan a los anteriores son los siguientes:

- competencias y aptitudes para la comunicación
- análisis creativo y crítico de las experiencias personales y de los demás
- trabajo en equipo en contextos multiculturales

De esta forma se puede decir que el aprendizaje es de calidad si cumple con las siguientes características:

- **DIVERSO.** Un aprendizaje de calidad se refiere a facetas distintas como conocimiento de hechos y conceptos, procedimientos, actitudes, valores y estrategias
- **ACTIVO.** El aprendiz realiza tareas en las que debe utilizar sus conocimientos (conceptos, procedimientos, actitudes...), en la resolución de problemas socialmente significativos (para una disciplina o el contexto social más amplio)
- **INDEPENDIENTE.** El aprendiz debe tener la opción de tomar decisiones sobre las cuestiones en las que va a trabajar y las estrategias que va a emplear. Por lo tanto, la oferta docente debe incluir distintas posibilidades



4 al 14 de noviembre de 2010

- **COOPERATIVO.** El trabajo con compañeros ofrece a los estudiantes la posibilidad de contrastar sus conocimientos con los de otros y refinarlos o elaborarlos, al tiempo que estimula la motivación y protege el desaliento. Adicionalmente, resulta ser un excelente medio de aprendizaje para el futuro trabajo profesional en equipo
- **CRÍTICO.** El estudiante es capaz de enjuiciar con criterios adecuados los contenidos, razonamientos, métodos y procedimientos utilizados en una disciplina o dominio específico
- **REFLEXIVO.** La acción no produce aprendizaje por sí misma; debe ir acompañada de reflexión sobre la propia acción y sus consecuencias.
- **INTERACTIVO.** Para el aprendizaje académico es imprescindible que la acción vaya acompañada de una intensa interacción con los agentes que participan en el proceso de enseñanza aprendizaje. Especialmente con el profesor que guía al aprendiz en la adquisición del conocimiento.

2.2 El portafolio

El concepto de portafolio ha existido desde hace muchos años y se ha manejado por profesionales de ámbitos tales como la literatura, las artes, la arquitectura, la fotografía, el periodismo y la publicidad. En dicho instrumento, se hace necesaria la presentación de evidencias que permitan valorar los conocimientos, habilidades y posibilidades que se presentan por medio de una colección de trabajos.

En los inicios solamente se hablaba de portafolio vinculándolo al formato clásico de una carpeta con pedazos de papel listos para ser llenados. Un poco más reciente, se comenzaron a utilizar los llamados portafolios electrónicos, donde se utilizaban algunas herramientas informáticas pero se utilizaban aún evidencias analógicas como cintas de audio o video. En la actualidad muchas de estas herramientas analógicas han dejado de serlo para convertirse en digitales, dando paso a los portafolios digitales. Por último, con la posibilidad de gestionar estos portafolios digitales en la Web, las posibilidades aumentan permitiendo la eliminación de las barreras espacio-temporales e invitando a las personas a participar de nuevas formas de interacción social.

Muchos aseguran que la presencia de los portafolios en el contexto educativo es una necesidad más que una novedad (Barberà, Gewerc Barujel, & Rodríguez Illera, 2009). Esta idea es avalada por organizaciones de la Unión Europea que han depositado sus esperanzas en esta herramienta, alegando que es capaz de ofrecer una respuesta integrada a los requerimientos actuales. Ya incluso, se han planteado proyectos que pretenden, que para el actual año (2010) todos los estudiantes europeos tengan acceso a un portafolio digital (Eifel, 2008).



4 al 14 de noviembre de 2010

Varias son las definiciones que se han dado al término “portafolio”. Según Abrami & Barrett (2005) un portafolio es una “colección del trabajo de un estudiante (o de un profesor) que ilustra los esfuerzos, progresos y rendimiento en una o más áreas a lo largo del tiempo”. Otros autores se han dedicado a diferenciarlos según el rol de la persona que lo construye. De esta manera, existen quienes clasifican a los portafolios en portafolio del estudiante (Arter, Spandel, & Culham, 1995) y portafolio del profesor (Doolittle, 1994; Wolf, 1991). En otra dirección, algunos autores han clasificado a los portafolios según su propósito. De esta forma, se pueden encontrar clasificaciones como la planteada por Tillema & Smith (2000) cuando plantean que los portafolios pueden ser:

- Portafolio para la acreditación de cursos (*dossier portfolio*) que se emplea para recolectar documentación exigida para acreditar el desempeño y competencias del estudiante. En este caso el portafolio no responde a una orientación del proceso enseñanza – aprendizaje.
- Portafolio para el aprendizaje relativo a un curso (*learning portfolio*), que ofrece evidencias sobre el aprendizaje y desarrollo del estudiante con relación a estándares o a objetivos a lograr, contemplados en el programa del curso.
- Portafolio reflexivo (*reflective portfolio*) que recoge el crecimiento personal y profesional en un determinado período. Lleva una reflexión sistemática y continua sobre su propio trabajo. Generalmente incluye un diálogo de aprendizaje que provee retroalimentación constante.

Por su parte, Zeichner & Wray (2001) los clasifican en:

- *Portafolio para el aprendizaje* que documenta el aprendizaje del estudiante a lo largo del tiempo.
- *Portafolio acreditativo* que es utilizado para inscripciones o para propósitos de certificación
- *Portafolio demostrativo* el cual es utilizado por los estudiantes para aplicar por algún tipo de empleo

Abrami & Barrett (2005) también realizan sus aportes y los clasifican de la siguiente manera:

- *Portafolio de proceso* entendido como una colección de trabajos que muestran el recorrido hacia del aprendizaje
- *Portafolio demostrativo* el cual es utilizado para mostrar los logros tanto en el trabajo como en el estudio.
- *Portafolio evaluativo* preparado específicamente para la evaluación o al menos con intención evaluativa.

Esta diversidad de criterios evidencia la importancia de definir bien el propósito y la audiencia a la cual estará dirigido el portafolio antes de tomar otras decisiones. Desde nuestro entender, y de acuerdo con Barberà, Gewerc



4 al 14 de noviembre de 2010

Barujel, & Rodríguez Illera (2009), serán las teorías que se sostengan acerca de la enseñanza y el aprendizaje las que determinen la forma y el contenido que adopte el portafolio en el contexto educativo.

3 Metodología

A continuación se presenta la experiencia de la Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV). En esta institución se determinó comenzar a realizar un estudio de casos para evaluar cómo los portafolios digitales influyen en la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje en el marco de una asignatura específica. Para ello se seleccionan intencionalmente dos grupos de estudiantes: uno perteneciente a una carrera de ciencias técnicas y otro perteneciente a una carrera de ciencias sociales y humanísticas. La composición de los grupos estudiados es la siguiente:

Tabla 1. Composición de los grupos estudiados.

Grupos	Cantidad de estudiantes
Ciencias Sociales	32
Ciencias Técnicas	36
Total	68

Queda establecido el marcado propósito evaluativo que tendrá el portafolio elaborado por el estudiante donde deberá documentar su progreso en el semestre, a partir de las evidencias que decida seleccionar y las reflexiones sobre el proceso. El profesor por su parte revisará continuamente el portafolio de sus estudiantes y ofrecerá el feedback necesario sobre el desempeño de estos individualmente.

Se comenzó realizando un diagnóstico de la percepción de los estudiantes sobre los elementos principales que participan el proceso de evaluación del aprendizaje.

Para realizar el análisis se utilizó una encuesta y una entrevista grupal con cada uno de los grupos para recolectar la información necesaria.

Una vez realizado el diagnóstico se procedió a impartir la asignatura con la utilización del portafolio digital como medio para la evaluación del aprendizaje. Algunas de las dimensiones que se tuvieron en cuenta para la evaluación durante el estudio de casos fueron las siguientes: calidad de las evidencias aportadas, reflexiones propias sobre el progreso, reflexiones sobre las estrategias de aprendizaje personal, integración de tecnologías para la comunicación, estructuras para la organización de la información, consultas de la experiencia entre estudiantes y profesores durante el proceso, criterios aportados a otros estudiantes o profesores sobre el trabajo realizado.



4 al 14 de noviembre de 2010

Se estructuró el control de los estudiantes mediante tres seminarios a lo largo del semestre donde se exponía el progreso apoyado en las evidencias que habían recopilado en su portafolio y las reflexiones que se habían realizado al respecto. En estos espacios recibían una retroalimentación directa del resto de los estudiantes del grupo y de los profesores. Estos seminarios constituían momentos para reevaluar todo el cúmulo de intercambios y debates que se habían generado durante el periodo.

La actividad del profesor también se analizaba en dichos seminarios. De hecho cada actividad de este tipo partía de la exposición del profesor que incluía el chequeo de su desempeño y sus reflexiones sobre el proceso a partir de los problemas encontrados en el período y las soluciones que se les había dado. Esta modalidad de trabajo estaba argumentada además por una evaluación de cada actividad docente por parte de los estudiantes.

Para la creación de los portafolios se utilizó una versión modificada en la UCLV de la herramienta Mahara con la posibilidad de integrarse tanto con Moodle como con SEPAD, ambas plataformas interactivas que se utilizan en la universidad para apoyar el proceso docente. Además esta herramienta busca promover el proceso de socialización como elemento que aporta otra dimensión motivadora a la utilización de los portafolios digitales.

4 Análisis de los resultados

Mediante el diagnóstico inicial realizado en cada grupo curso se pudo comprobar que el 93% de los estudiantes nunca había utilizado portafolios en ninguna de sus variantes. Aunque existe mayor representatividad en el grupo de las ciencias sociales con 13% de estudiantes que habían utilizado los portafolios en actividades relacionadas con las artes plásticas.

Así mismo más del 90% de los estudiantes presentaba pocas habilidades reflexivas y el 100% demostró que no dedican tiempo a pensar en cómo se desarrolla su propio aprendizaje y las estrategias que utilizan.

Adicionalmente, los estudiantes perciben que los espacios existentes para compartir experiencias son insuficientes y que en muchos casos los profesores no utilizan este método dentro de sus prácticas, sin embargo ellos manifiestan una actitud positiva hacia el método de trabajo colaborativo y de feedback mutuo entre estudiantes y profesores.

Los resultados alcanzados fueron alentadores: se materializó un aumento gradual de la calidad de las evidencias aportadas por los estudiantes, los estudiantes mostraron cómo mejoraban las reflexiones sobre su progreso e incluso la mayoría de los alumnos comenzaron a reflexionar sobre las estrategias propias de aprendizaje. Estos resultados se muestran porcentualmente en la siguiente tabla:



4 al 14 de noviembre de 2010

Tabla 2. Resultados alcanzados en los seminarios.

Seminario/Variable	Evidencias de calidad	Reflexionan sobre el progreso	Reflexionan sobre las estrategias de aprendizaje
1er Seminario	7%	3%	0%
2do Seminario	41%	35%	28%
3er Seminario	93%	87%	77%

Seminario/Variable	Integran las TIC	Estructuras complejas para organización de la información	Consultan experiencias	Ofrecen feedback
1er Seminario	13%	6%	3%	0%
2do Seminario	35%	49%	25%	18%
3er Seminario	82%	88%	62%	53%

Resulta interesante como cada una de las variables muestran un marcado desarrollo durante el semestre.

Desde el punto de vista del profesor, también se detectaron diversas decisiones que denotan un proceso de reflexión sobre la enseñanza que se ha practicado. Algunas de las decisiones tomadas en conjunto fue la utilización de guías de preguntas que fomentaban una buena reflexión a partir de las deficiencias en los estudiantes para llevar a cabo una buena reflexión. Durante la aplicación de las guías se obtuvo un 100% de aceptación por parte de los estudiantes los cuales alegaron que les ayudaba a enfocarse en el proceso y les permitía reflexionar sobre aspectos que no tenían en cuenta en sus estudios anteriores.



4 al 14 de noviembre de 2010

4 Conclusiones

Desde el punto de vista del autor, la evaluación del aprendizaje no debe verse como un elemento separado de la evaluación de la enseñanza dado el carácter dialéctico que existe entre todos los componentes del proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, resultó muy valiosa la vinculación de la evaluación del estudiante junto con la evaluación del accionar del profesor. Los estudiantes pudieron valorar cómo las acciones que el propio profesor desarrollaba, siguiendo los requerimientos de sus alumnos, ayudaba al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta es una característica que es posible lograrla solo cuando existe una plataforma común a estudiantes y profesores para el debate y el intercambio constante. En este sentido, el portafolio sirvió como la herramienta que posibilitó dicho soporte. De esta forma, el portafolio ayudó a vincular ambos procesos de evaluación en una manera integrada y mucho más formativa logrando niveles de reflexión mucho más profundos en la evaluación a partir del feedback mutuo.

El desarrollo de esta modalidad de trabajo permitió que entre estudiantes y profesores innovaran en el propio proceso de enseñanza aprendizaje en función de su perfeccionamiento y del logro con mayor calidad de los objetivos propuestos.

El desarrollo de esta actividad pudo demostrar cómo el portafolio es una herramienta potenciadora de muchos aspectos en lo formativo. En el estudio, dicha herramienta permitió el desarrollo de las capacidades para el estudio independiente, para el proceso de reflexión personal sobre el aprendizaje, sobre la integración de otros contenidos y específicamente en los temas relacionados con la integración de las TIC. Los estudiantes fueron identificando nuevas necesidades de aprendizaje a las cuales fueron buscando soluciones desde sus propias posibilidades. Muchos llegaron a plantearse interesantes metas de autosuperación que en la mayoría de los casos lograron cumplimentar. Estos elementos evidencian que los niveles de autonomía presentados por los estudiantes se desarrollaron.

Todos estos aspectos valorados son signos visibles del aporte que permite realizar los portafolios digitales a la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje cuando se utiliza un enfoque interactivo con bases sólidas en el feedback mutuo.



4 al 14 de noviembre de 2010

5 Referencias

- Abrami, P. C., & Barrett, H. C. (2005). Directions for research and development on electronic portfolios. *Canadian Journal of Learning and Technology*, 31(3), 115. Retrieved from <http://www.cjlt.ca/index.php/cjlt/article/view/92/86>.
- Adell, J. (1997). Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. *EDUTEC REVISTA ELECTRONICA DE TECNOLOGIA EDUCATIVA*, (7).
- Arter, J. A., Spandel, V., & Culham, R. (1995). Portfolios for Assessment and Instruction. *ERIC Digest ED388890*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED388890>.
- Artiles Armada, K., Álvarez Valdivia, I. M., & Rafel Cuffi, E. (2003). SIGNIFICADOS COMPARTIDOS ACERCA DEL PROCESO DE ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LA DISCIPLINA PSICOLOGÍA GENERAL DE LA UCLV. UNIVERSIDAD DE GIRONA - UNIVERSIDAD CENTRAL "MARTA ABREU" DE LAS VILLAS.
- Artiles Olivera, I., Mendoza Jacomino, A., & Yera Molina, M. D. L. C. (2007). LA EVALUACIÓN FORMATIVA, UN INDICADOR PARA ELEVAR LA EFECTIVIDAD DEL PROFESOR TUTOR EN EL PROCESO DE UNIVERSALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. *Revista Pedagógica Universitaria*, XII(5).
- Artiles Olivera, I., Mendoza Jacomino, A., & Yera Molina, M. D. L. C. (2008). La evaluación del aprendizaje, un indicador para elevar la efectividad del tutor en el contexto de Universalización de la Educación Superior. *Revista Iberoamericana de Educación*, (46), 4-10.
- Bangemann, M. (1994). *Europa y la sociedad global de la información. Recomendaciones al Consejo Europeo*. Bruselas.
- Barberà, E., Gewerc Barujel, A., & Rodríguez Illera, J. L. (2009). Portafolios electrónicos y educación superior en España: Situación y tendencias. *Revista de Educación a Distancia*, VIII(Monográfico). Retrieved from http://www.um.es/ead/Red_U/m3/intro.pdf.
- Bell, D. (1973). *The Coming of Post-Industrial Society*. New York: Basic Books.
- Castells, M. (1998). La era de la información / Economía , Sociedad y Cultura. *Revista Valenciana D'estudis Autonòmics*, 3(24), 325-330.
- Doolittle, P. (1994). Teacher Portfolio Assessment. *ERIC Reproduction Service No. ED385608*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED385608>.



4 al 14 de noviembre de 2010

- Eifel. (2008). ePortfolio for all. Retrieved from <http://www.eifel.org/activities/campaigns>.
- Escudero Muñoz, J. M. (2007). La educación, puerta de entrada o de exclusión a la sociedad del conocimiento. In F. Martínez Sánchez & M. P. Prendes Espinosa (Eds.), *Nuevas Tecnologías y Educación* (pp. 25-57). Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Ginés Mora, J. (2004). La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento. *Revista Iberoamericana de Educación*, (35), 13-37.
- González Morales, A. (2008). La educación superior contemporánea y la universidad cubana. Conferencia dictada durante el curso de Pedagogía impartido en la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara, VC, Cuba: UCLV.
- González Pérez, M. (1999). Informe de investigación presentado al MES y en el II Taller de Didáctica y Curriculum del Programa ramal de Investigaciones Pedagógicas. La Habana: CEPES.
- González Pérez, M. (2000). EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. *Revista Pedagogía Universitaria* 2000, 5(2).
- González Pérez, M. (2001). La evaluación del aprendizaje: tendencias y reflexión crítica. *Revista Cubana Educación Media Superior*, 15(1), 85-96. Retrieved from http://www.bvs.sld.cu/revistas/ems/vol15_1_01/ems10101.htm.
- González Pérez, M. (2002). *LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE*. La Habana.
- Gort Almeida, A., & González Pérez, M. (2008). Diagnóstico y transformaciones en la evaluación del aprendizaje: un estudio en la Facultad de Biología de la Universidad de La Habana. La Habana: Universidad de La Habana.
- Horruitiner, P. (2006). *LA UNIVERSIDAD CUBANA: EL MODELO DE FORMACIÓN*. La Habana: Félix Varela.
- López Frías, B., & Hinojosa Kleen, E. (2000). Evaluación del aprendizaje. Alternativas y nuevos desarrollos. México: Editorial Trillas. Retrieved from http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/htm/tecnicas_evalu.htm.
- Ministerio de Educación Superior. (2004). La universidad que queremos. OFICINA DEL VICEMINISTRO PRIMERO.
- Morín, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- Pérez Morales, J. I., Álvarez Valdivia, I. M., Pérez Cabaní, M. L., & Guerra Rubio, L. M. (2007). *LA EVALUACIÓN COMO INSTRUMENTO DE MEJORA DE LA CALIDAD DEL APRENDIZAJE. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA EL APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS*.



4 al 14 de noviembre de 2010

- TESIS DOCTORAL*. Universidad de Girona - Universidad Central Marta Abreu de las Villas.
- Tillema, H., & Smith, K. (2000). LEARNING FROM PORTFOLIOS : DIFFERENTIAL USE OF FEEDBACK IN PORTFOLIO CONSTRUCTION. *Studies In Educational Evaluation*, 26, 193-210.
- Touraine, A. (1969). *La Societé post-industrielle*. París: Denöel.
- UNESCO. (1998). La educación superior en el siglo XXI Visión y acción. París.
- Wolf, K. P. (1991). Teaching Portfolios: Synthesis of Research and Annotated Bibliography. *ERIC Reproduction Service No. ED343890*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/ERICWebPortal/recordDetail?accno=ED343890>.
- Zeichner, K., & Wray, S. (2001). The teaching portfolio in US teacher education programs: what we know and what we need to know. *Teaching and Teacher Education*, 17(5), 613-621. doi: 10.1016/S0742-051X(01)00017-8.
- Álvarez Valdivia, I. M., & Artiles Armada, K. (2001). La evaluación en la universidad: estudio preliminar. *Aula Abierta*, 78, 47-57.



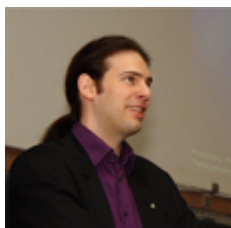
4 al 14 de noviembre de 2010

Resumen curricular



Msc. Yoilán Fimia León (Yoilan@uclv.edu.cu)

Licenciado en Ciencias de la Computación y Máster en Ciencias en “Nuevas Tecnologías para la Educación”, labora como profesor asistente en el departamento de Tecnología Educativa de la Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), Cuba desde el 2004. Director y desarrollador del SEPAD, plataforma de teleformación utilizada en Cuba. Actualmente estudiante de doctorado en el proyecto ICT for Education entre la UCLV y la Universidad Libre de Bruselas (VUB).



Prof. Dr. Frederik Questier (frederik.questier@vub.ac.be)

Teaches courses about learning technologies and e-learning at the Teacher Training and Educational Sciences programmes of the Vrije Universiteit Brussel. His main fields of interest are educational technologies, innovation and Free & Open Source Software. He is co-author of three books and several articles on these subjects. He is the Research and Innovation Director of Chamilo, an Open Source e-learning software community. He contributes as a consultant to ICT in education projects for universities in developing countries such as Cuba and Kenya.

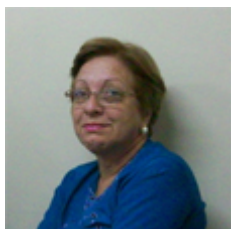
Till the end of 2009 he was head of an expertise center in his university, focusing on the educational training of academic staff, educational innovation and the use of ICT in education. Publications, presentations and other details can be found at <http://questier.com>

Prof. Dr. Arno Libotton (alibotto@vub.ac.be)



Arno Libotton has a Masters Degree in Psychology, a Masters Degree in Educational Sciences and PhD in Educational Sciences. He is Senior Lecturer at the Vrije Universiteit Brussel in the Department of Educational Sciences and the Department of Teacher Education. Till October 2010 he acted as a coordinator for International Relations for the Faculty of Psychology and Educational Sciences. His scientific expertise is related to the field of teacher education, educational evaluation and organization, the general didactics, quality indicators in education and the implementation of

ICT based learning environments. He has years of experience as an educational expert in the cooperation with developing countries and was, the project leader of a project to implement ICT based distance education at the University of Nairobi. He acted as coordinator and partner in several EU action based projects. He is a past-president of the Association for Teacher Education in Europe.



Dra. Profesora Titular. Ileana Moreno Campdesuñer (imoreno@uclv.edu.cu)

Ing. Electrónica y Doctora en Ciencias de la Educación. Actualmente se desempeña como Profesora Titular en el departamento de Tecnología Educativa de la Facultad de Ciencias de la Información y de la Educación en la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas (UCLV), Cuba. Adicionalmente se desempeña como la actual Vicedecana de Investigación y Postgrado de dicha facultad.