

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	13
---------------------------	----

PRIMERA PARTE

1. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE. PROTAGONISMO DEL ALUMNADO	19
1. La docencia como profesión de ayuda	21
2. El aprendizaje que pretendemos	25
3. El protagonismo del alumnado	27
4. Procedimientos para promover el protagonismo del alumno ...	30
4.1. La aportación de Víctor García Hoz	31
4.2. Un procedimiento en consonancia	34
4.3. Los objetivos complejos y la O.B.H.	35
2. EL APRENDIZAJE DE COMPETENCIAS	39
1. Finalidad, objetivos, competencias, resultados del aprendi- zaje	41
1.1. Finalidad, objetivos y competencias	46
1.2. Resultados del aprendizaje	48
1.3. Las competencias en la Universidad	49
1.4. Análisis crítico de las competencias en la Universidad	55
2. Las competencias como objetivos complejos e integradores	58
3. Metodologías para el aprendizaje de competencias	61
3.1. Algunos métodos	61
3.2. La tarea del profesor	64
4. Evaluación y competencias	65
4.1. Las competencias como innovación	65
4.2. Evaluación de las competencias	66

3. EL PORTFOLIO COMO INSTRUMENTO PARA EL APRENDIZAJE. DISEÑO Y DESARROLLO DEL PORTFOLIO	69
1. Marco de referencia	71
1.1. Prioridad del aprendizaje. Protagonismo del alumno	71
1.2. Aprendizaje complejo e integrador	72
2. El aprendizaje profundo: complejidad e integración	73
2.1. La complejidad	73
2.1.1. Complejidad en la fase receptiva	73
2.1.2. Complejidad en la fase reflexiva	75
2.1.3. Complejidad en la fase extensiva	76
2.1.4. Complejidad en la fase adquisitiva	79
2.1.5. Complejidad en la fase expresiva	80
2.1.6. Complejidad en la fase práctica	81
2.2. La integración de saberes	82
3. El portfolio como instrumento al servicio del aprendizaje	84
3.1. ¿Qué es un portfolio?	85
3.2. Niveles de complejidad	86
3.3. Portfolio del primer nivel, como tarea acumulativa	87
3.4. Portfolio del segundo nivel, de síntesis	91
4. Diseño y desarrollo del portfolio	93
4.1. El diseño como plan de acción	93
4.2. Principales etapas en su realización	93
4.3. Presentación del portfolio	95
4. LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	97
1. Concepto y funciones de la evaluación	99
1.1. El marco de referencia	99
1.2. La evaluación pedagógica	101
1.3. Evaluación formativa y sumativa	103
1.4. La evaluación como medio de enseñanza y de aprendizaje ..	105
1.5. El informe de evaluación y la mejora del aprendizaje	106
1.6. El concepto de evaluación	109
2. Las técnicas y fuentes para la recogida de información	110
3. Los criterios para la valoración	112
4. Toma de decisiones y seguimiento de los planes de mejora	115

5. EL PORTFOLIO COMO TÉCNICA PARA LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE.	
CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DEL PORTFOLIO	117
1. Objetivos, aprendizaje y técnicas de evaluación	119
2. Los objetivos complejos y su evaluación	120
2.1. Los trabajos	123
2.2. Las prácticas	128
3. Evaluación del aprendizaje mediante el portfolio	129
3.1. Valoración del aprendizaje de una asignatura	129
3.1.1. Consideraciones a partir de la información anterior .	131
3.1.2. Consideraciones sobre la evaluación	132
3.2. Valoración del aprendizaje del Prácticum	133
4. Criterios para la valoración del portfolio	138
4.1. Un portfolio bien ideado	139
4.2. Un portfolio bien preparado	140
4.3. Un portfolio bien realizado	140
4.4. Un portfolio bien acabado	141
4.5. Un portfolio bien valorado	141
5. Un planteamiento integrado	142

SEGUNDA PARTE

6. EL ANÁLISIS DE CONTENIDO. CATEGORÍAS PARA EL ANÁLISIS DE DOCUMENTOS	151
1. El análisis de contenido para la valoración de documentos	153
1.1. Concepto y características	153
1.2. Objetivos y niveles	155
1.3. El proceso	155
1.3.1. Establecimiento de los objetivos	155
1.3.2. Fijación del contenido a analizar	156
1.3.3. Decisiones sobre las unidades de análisis y establecimiento de categorías	156
1.3.4. Categorización, codificación, cuantificación	158
1.3.5. Interpretación de los resultados	159
2. La calidad del análisis: fiabilidad y validez	159

3. Las categorías en nuestro caso	160
3.1. Definición de las categorías	160
3.2. Listado de categorías	164
3.3. Estudio de casos	165
3.3.1. Un portfolio pobre	166
3.3.2. Un portfolio bueno	170
3.3.3. Conclusiones	182
7. CRITERIOS DISTINTIVOS ENTRE LOS MEJORES Y NO TAN BUENOS PORTFOLIOS	185
1. Propuesta de criterios	187
1.1. Criterios referidos a los enfoques que dan los autores a su documento	187
1.2. Criterios relativos a las relaciones entre las partes de cada documento	188
1.3. Criterios centrados en las cualidades que permiten inducir la existencia de competencias profesionales	189
2. Evidencias en relación con los criterios	190
2.1. Evidencias sobre los enfoques que dan los autores a su documento	190
2.2. Evidencias referidas a las relaciones entre los componentes	193
2.3. Evidencias referidas a las cualidades y competencias	195
3. Estudio analítico de las evidencias en relación con las diferencias entre portfolios de diferente calidad	196
3.1. Las evidencias	196
3.2. Algunas consideraciones finales	219
8. PORTFOLIOS DE PRIMER NIVEL. ESTUDIO DE DOS CASOS	221
1. El portfolio de primer nivel	223
1.1. Naturaleza, alcance, contenidos	223
1.2. Contexto y orientaciones para su realización	224
1.2.1. El contexto en nuestro caso	224
1.2.2. Orientaciones para su realización	225
2. Análisis de dos casos	227
2.1. Un buen portfolio	228
2.1.1. Bien ideado	229
2.1.2. Bien planificado	229

2.1.3. Bien realizado	231
2.1.4. Bien acabado	238
2.1.5. Bien valorado	239
2.1.6. A modo de síntesis	241
2.2. Un portfolio de menor calidad	241
2.2.1. Bien ideado	241
2.2.2. Bien planificado	242
2.2.3. Bien realizado	242
2.2.4. Bien acabado	245
2.2.5. Bien valorado	246
2.2.6. A modo de síntesis	246
3. Evidencias en relación con las diferencias entre portfolios de diferente calidad	247
3.1. Las evidencias	247
3.2. Sintetizando	258
SÍNTESIS FINAL	259
BIBLIOGRAFÍA	267

1. EL ANÁLISIS DE CONTENIDO PARA LA VALORACIÓN DE DOCUMENTOS

Si del diseño de los documentos para poner de relieve el logro de objetivos complejos pasamos a las actuaciones encaminadas a la valoración de su calidad, no podemos por menos de tomar conciencia de su dificultad.

Documentos como el portfolio, que pueden llegar a tener cientos de páginas, son muy difíciles de valorar. Ya hemos expuesto algunos criterios con suficiente detalle como para facilitar la tarea del profesores y, de paso, orientar al alumnado en el momento de su confección.

Sin embargo, en este momento vamos a dar un paso más allá, tratando de encontrar procedimientos más analíticos que nos permitan penetrar en la estructura subyacente que, en la medida en que nace de la espontaneidad del autor al redactar, pueden ser un indicador de su pensamiento, más o menos elaborado, estructurado y organizado al servicio de alguna finalidad que, en nuestro caso, no sería otra que evidenciar el logro de la madurez para el ejercicio profesional.

Entre los posibles procedimientos destacamos por su importancia y adecuación el conocido como *análisis de contenido*, cuyas líneas maestras presentamos a continuación antes de aplicarlas a unos concretos portfolios como elementos de referencia.

1.1. Concepto y características

Pérez Juste, en su libro *Evaluación de programas educativos*, dedica un capítulo a este tema como una de las técnicas que pueden ser utilizadas en la recogida de información para la evaluación. Allí afirma¹:

¹ PÉREZ JUSTE, R. (2005). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.

El análisis de contenido es una técnica destinada a poner de relieve ciertas notas o características de determinados documentos, por lo general escritos. Con el paso del tiempo, se ha podido aplicar a materiales de diverso tipo, como pueden ser los registros de carácter audiovisual.

Inicialmente, la técnica tuvo sus aplicaciones ordinarias en el ámbito de los medios de comunicación. En efecto, prensa, radio, TV, son objetos especialmente adecuados para poner de manifiesto características de los mensajes, tendencias, sesgos... Pero también puede aplicarse a documentos personales (cartas, diarios...), respuestas abiertas en cuestionarios o encuestas, registros de observación...,

Sin embargo, es preciso hacer notar que junto a este tipo de aplicaciones, centradas en documentos ya existentes, el análisis de contenido puede también aplicarse a cualquier tipo de registro, existente o producido al efecto, como puede ser cualquier manifestación de conducta en el marco de un programa.

Al caracterizar el análisis, autores como Shapiro y Markoff consideran que consiste en una «reducción sistemática del flujo del texto... a un cuerpo estándar de símbolos, manipulable estadísticamente, tal que represente la presencia, la intensidad o la frecuencia de ciertas características relevantes para la ciencia social»²; según diversos autores se trata de una técnica *objetiva, sistemática y cuantitativa*.³

Estas tres cualidades resultan de especial relevancia para nuestros intereses. Así, su *objetividad* sale al paso de la notable subjetividad que tiende a caracterizar cualquier valoración de materiales extensos si no se toman las adecuadas medidas preventivas. En este sentido, el análisis de contenido extrae datos objetivos de los documentos analizados como paso previo a la posterior aplicación de criterios valorativos.

Su naturaleza *sistemática* implica la existencia de un plan riguroso, al margen de cualquier improvisación o formas arbitrarias de actuación. Junto a estas notas, su naturaleza *cuantitativa* no es sino una forma de concretar la objetividad.

² SHAPIRO, G., & MARKOFF, J. (1997). «A Matter of Definition» in C. W. ROBERTS (Ed.). *Text Analysis for the Social Sciences: Methods for Drawing Statistical Inferences from Texts and Transcripts*. Mahwah, N. J.: Lawrence Erlbaum Associates. pág. 14.

³ Vid. BERELSON, B. (1952). *Content analysis in communication research*. Free Press.

1.2. Objetivos y niveles

Los objetivos a cuyo servicio se pone esta técnica pueden ser muy variados; desde luego, como metodología versátil y flexible que es, está abierta a posibilidades que puedan ser de utilidad para sus usuarios. Los fundamentales, a nuestro juicio, son:

- Identificar y extraer contenido de una documentación: su temática, sus peculiaridades, sus aportaciones...
- Poner de manifiesto las características de la documentación.
- Probar hipótesis.

En cuanto a los niveles del análisis, suelen identificarse dos: el denominado *superficial* o *manifiesto* y el *latente*. Los dos primeros objetivos son, por lo general, especialmente adecuados para el nivel manifiesto ya que la actuación del analista no va más allá de objetivar lo que está expreso, sin ningún grado de inferencia.

En el segundo caso, por el contrario, el investigador afronta una tarea más complicada y delicada: hacer aflorar algo que está más o menos oculto. Si los riesgos son claros en este segundo nivel, no menos evidente parece que sus aportaciones son potencialmente muy superiores si el análisis se hace de modo correcto.

1.3. El proceso

Siguiendo el ya citado capítulo dedicado a esta técnica por Pérez Juste, las principales etapas del análisis son:

1.3.1. Establecimiento de los objetivos

Los objetivos son, por lo general, el elemento rector de toda investigación y evaluación. La claridad en su fijación y hasta en su formulación nos ayudarán a seleccionar la información que analizaremos, a elegir la unidad de análisis y a ordenar y organizar la información para decidir sobre su logro.

1.3.2. Fijación del contenido a analizar

En función del material a analizar decidiremos utilizar todo el disponible o muestrearlo. En este caso la clave es asegurar su suficiencia y representatividad, algo que estará en función de los propios objetivos del trabajo.

Parece evidente que si el objetivo es valorar un portfolio, lo normal es estudiarlo en toda su amplitud. Sin embargo, en una investigación destinada a identificar características, cualidades o carencias de un gran número de trabajos, será probablemente más acertado seleccionar un número suficiente de trabajos representativos de los mejores, los medianos y los peores, entre otros posibles criterios. Entre esos otros podríamos reseñar su extensión, su localización, los niveles educativos a que pertenecen o características de sus autores, como el sexo, el expediente académico o la extracción social de los mismos.

1.3.3. Decisiones sobre las unidades de análisis y establecimiento de categorías

Estamos ante los dos momentos clave de la técnica. Su dificultad corre pareja a su relevancia, sobre todo en los estudios centrados en el contenido latente.

En el primer caso —unidades de análisis— se decide la cantidad del objeto a analizar que se toma como unidad, sea la palabra, la frase, la oración o el párrafo. En los diálogos puede tomarse como unidad cada uno de los turnos de palabra de los interlocutores.

Dada la diversidad de documentos a analizar se comprenderá la dificultad para establecer un procedimiento más o menos estandarizado de fijación de unidades cuando no son tan objetivas como las de carácter gramatical. Establecer las unidades tiene mucho de originalidad por parte de quien realiza el análisis.

Así, Berelson propone, además de otros elementos conocidos, como la palabra o la frase, *el tema, los personajes y la duración / extensión*.

En cuanto a la segunda, la fijación de las categorías, es la de la mayor relevancia para los resultados del análisis dado que estos, obviamente, tendrán que ver con aquellas pues lo que no haya sido categorizado no podrá aparecer tras el análisis.