

LA IMPORTANCIA DE LOS NUEVOS MODOS DE EVALUACIÓN EN EL EEES. UNA APROXIMACIÓN A LAS VENTAJAS DEL USO DEL PORTFOLIO

María Martínez Lirola
Universidad de Alicante

Resumen

En el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) el proceso de enseñanza-aprendizaje se entiende como un todo en el que alumnos y profesores comparten la responsabilidad. Este cambio también ha de afectar a la evaluación que ha de entenderse como un proceso dinámico que está totalmente integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por esta razón en este artículo presentamos una propuesta de evaluación basada en el uso del portfolio en una asignatura troncal de tercero de Filología Inglesa que sigue los principios del EEES. Se explicarán las distintas actividades que constituyen el portfolio y su relación con las mejores calificaciones de los alumnos, así como las principales ventajas y desventajas que tanto alumnos como profesores encuentran en este tipo de evaluación.

Palabras clave: Evaluación, portfolio, EEES, innovación educativa, proceso de enseñanza-aprendizaje.

Abstract

The teaching-learning process is understood as a whole in which students and professors share responsibility in the new model of European Education at University level. This change has to affect evaluation, which must be understood as a dynamic process totally integrated in the teaching-learning process. For this reason, this article explains an evaluation proposal based on the use of portfolio in a core subject that follows the principles of the European Credit Transfer System ECTS in English Studies. The article will explain the different activities that create the portfolio, their relationship with better students' grades and the main advantages and disadvantages of this type of evaluation for students and professors.

Key words: Evaluation, portfolio, ECTS, Educational innovation, teaching-learning process.

1. INTRODUCCIÓN

El proceso de convergencia europea lleva consigo una serie de cambios en la misión de la universidad: ha de ser una universidad formativa y educadora capaz de crear profesionales competentes, cultos, responsables, reflexivos, críticos y con capacidad de adaptación. Con el EEES se produce un cambio de la universidad del enseñar a la universidad del aprender; de igual modo hay un cambio de énfasis del suministro de información (*input*) a los resultados del aprendizaje (*output*). Los cambios en la docencia en el nuevo sistema están propuestos con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza. En lo que respecta a la enseñanza de idiomas, se pretende que el profesor pueda facilitar el proceso de aprendizaje de los alumnos haciendo que éstos sean conscientes de las diferentes estrategias de aprendizaje que pueden seleccionar tanto durante su aprendizaje de la lengua extranjera como durante el uso de la misma. Los principales cambios que implica el EEES son los siguientes:

Tras lo expuesto en el cuadro anterior es fundamental poner de manifiesto que en el EEES el proceso de enseñanza-aprendizaje se entienda como un todo en el que alumnos y profesores comparten la responsabilidad; en este nuevo planteamiento pedagógico la metodología, la estructura de los contenidos y el modo en que éstos están jerarquizados, así como el modo en que son evaluados tienen un efecto decisivo en el modo en que el alumno aprende. De este modo el alumnado participa activamente en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, incluida la evaluación que “debería afrontarse como un elemento educativo más, generador de la participación, a través de la cual, tanto el alumno como el docente pueden reflexionar y realizar propuestas de mejora de los procesos que vayan teniendo lugar en el aula, desterrando el carácter coercitivo que, tradicionalmente, ha acompañado a la evaluación.” (López Noguero, 2005: 96).

Este artículo es el resultado de la puesta en práctica de un modo innovador de evaluación en el que el alumnado adquiere pro-

TABLA 1. Cambios que implica el EEES.

ASPECTO	ANTES (ENSEÑANZA TRADICIONAL)	AHORA (EEES)
Docencia	- Centrada en el profesor - Trabajo individual	- Centrada en el alumno - Trabajo en grupo
Profesor	- Transmisor de conocimientos - Maestro	- Guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje - Gestor, facilitador
Alumno	- Receptivo - Pasivo	-Autónomo - Participativo
Organización de la formación	- Objetivos	-Competencias
Motivación	- Aprobar	- Aprender
Evaluación	- Evaluación final (examen)	- Evaluación continua
Materiales	- Pizarra, transparencias, apuntes, etc.	- Problemas, casos, etc. - Uso de las TICs

tagonismo al tener que organizar su propio portfolio (Gibbs, 2003; Race 2003; Martínez Lirola, 2008). Con esta investigación nos proponemos demostrar las siguientes ventajas del uso del portfolio:

- Permite integrar las tareas del proceso de aprendizaje con la evaluación.
- Ayuda a evaluar el progreso y los logros.
- Ofrece a los profesores más información sobre el esfuerzo que los alumnos realizan y sobre la realización de cada una de sus actividades.

2. EL NUEVO MODELO DE EVALUACIÓN EN EL EEES

La evaluación es una parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje debido a que afecta a todo el proceso, en palabras de Pérez-Paredes y Rubio (2005: 606-607): “Evaluation considers the teaching and learning program as a whole, and seeks to obtain feedback that can serve different purposes for the different agents in education, from teachers to curriculum designers.” Zabalza (2003) concede mucha importancia a la evaluación y la considera una de las competencias fundamentales que ha de poner en práctica el profesorado universitario.

En general podemos hablar de cuatro tipos de evaluación: diagnóstica, inicial, formativa o continua y sumativa o final.

La evaluación diagnóstica se emplea para saber si el alumno es capaz de aprender una asignatura, es decir, para observar si los conocimientos y la capacidad intelectual del alumno son los adecuados para alcanzar las competencias que se pretenden alcanzar en la asignatura. Este tipo de evaluación no

está restringida a ningún tipo de asignatura.

La evaluación inicial se utiliza para saber cuáles son los conocimientos previos de los alumnos. Normalmente se lleva a cabo al comenzar el curso académico de modo que el profesor pueda implementar las modificaciones que considere necesarias en el programa de la asignatura. Con este tipo de evaluación el profesor también puede observar las diferencias individuales y adaptar el currículum a determinados alumnos.

La evaluación formativa o continua proporciona al profesor información por medio del trabajo del alumno, su actitud y su comportamiento. En este tipo de evaluación se tienen en cuenta los deberes, las composiciones, ejercicios escritos, la participación en clase, etc. Es necesario que la evaluación sea formativa pues si se deja todo para la evaluación final los alumnos no podrán corregir sus dificultades. Según Pérez-Paredes y Rubio (2005: 610), este tipo de evaluación tiene un doble propósito: “first, it helps teachers control the process of learning; second it should inform and motivate students.” Normalmente a este tipo de evaluación se le critica que suele acabar con la motivación del alumno porque el aprendizaje se convierte en un fin instrumental.

La evaluación sumativa tiene lugar al final del proceso de aprendizaje por medio de las clases, los deberes y el estudio. También se denomina evaluación final si se evalúa todo el curso. El instrumento empleado en este tipo de evaluación para recopilar información sobre el aprendizaje de los alumnos son exámenes escritos u orales.

Los nuevos modos de evaluación presentan una serie de fortalezas y debilidades que se esquematizan en la siguiente tabla:

La evaluación tiene que adaptarse a las nuevas metodologías activas empleadas en el aula, de ahí que se tengan que producir los siguientes cambios:

Clase magistral → Clase magistral

+ Metodologías activas (participación activa del alumnado)

+ Seguimiento

Exámenes → Evaluaciones alternativas (portfolio, trabajo en grupos, estudio de casos, etc.)

Asistencia a clase y estudio → Asistencia y participación en clase (metodologías activas, importancia de la interacción en el aula)

+ Trabajo guiado (profesor como guía y facilitador del proceso de enseñanza-aprendizaje)

+ Trabajo en equipo (trabajo colaborativo)

+ Trabajo autónomo (aprendizaje autónomo pero guiado por el profesor)

+ Estudio

Una evaluación de calidad lleva consigo desterrar la idea de muchos alumnos de que su nota del examen se debe a la suerte

o al tipo de examen. En palabras de Brown (2003: 28): “Una buena evaluación trata de describir, lo que está bajo discusión, valorar y remediar, los errores y deficiencias. La evaluación tradicional es normalmente buena sólo en la segunda, y con frecuencia se olvida del tipo de consejo y apoyo que necesitan los estudiantes para triunfar en sus estudios.”

Tradicionalmente la evaluación ha estado controlada exclusivamente por el profesor. Concurrimos con Bonsón y Benito (2005: 89-90) en las dos razones de peso por las que se ha de enriquecer la evaluación tradicional: 1. La evaluación ha de ser explotada de modo que se convierta en un proceso transparente y formativo que contribuya a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje. 2. Ha de haber una relación entre la evaluación y la metodología; de ahí que la evaluación no tenga que centrarse sólo en los aprendizajes teóricos sino que también ha de medir las habilidades, las destrezas y las actitudes que los alumnos van desarrollando.

McDowell y Sambell (2003: 101-102) proponen unas indicaciones útiles para la evaluación innovadora: 1. Considerar cuidadosamente la carga de trabajo del estudiante; 2. Adoptar medidas para mantener la motivación; 3. Introducir con cuidado una nueva forma de evaluación; 4. Estable-

TABLA 2. Fortalezas y debilidades para implantar modos de evaluación alternativos.

FORTALEZAS	DEBILIDADES
- Motivación de los docentes	- Número elevado de alumnos
- Buena relación con el alumnado	- Dificultades para compaginar el tiempo que requiere un modo de evaluación alternativa y la evaluación
- Conocimiento de los nuevos métodos de evaluación	- Reticencia de algunos alumnos y compañeros a participar en modos alternativos de evaluación
- Disponibilidad para compartir la responsabilidad con los alumnos	

cer unas guías y un marco claro; 5. Ayudar a los estudiantes a entender los criterios de evaluación; 6. Prestar mucha atención a los detalles y procedimientos organizativos; 7. Prestar una atención particular al cómo y al porqué se otorgan las calificaciones.

Siguiendo estas indicaciones, la evaluación ha de apoyar en todo momento el proceso de aprendizaje y ser una herramienta que permita hacer juicios reales sobre lo que los estudiantes han asimilado, es decir, ha de haber una relación clara y directa entre las herramientas que se emplean en la evaluación y los resultados que los estudiantes obtienen. En este sentido se ha de evaluar no sólo a los estudiantes sino también el método de enseñanza que se emplea en las prácticas docentes con el fin de ayudar a los alumnos a alcanzar las competencias propuestas.

3. MÉTODO. PROPUESTA DE EVALUACIÓN EN CONSONANCIA CON EL EEES

En este apartado presentamos una propuesta de evaluación que sigue los principios del EEES (tabla 3). Entendemos la evaluación como un proceso dinámico que se va transformando según las necesidades que se detectan en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, la evaluación no debe nunca entenderse como separada del proceso de enseñanza-aprendizaje o como algo que se diseña una vez que se ha diseñado el currículum, pues de este modo carece de significado y es contraproducente para los alumnos. Siguiendo a Brown (2003: 24), la evaluación bien entendida es motivadora para los estudiantes pues gracias a la retroalimentación les permite saber si lo que están haciendo es correcto; también es moti-

vadora y productiva para los profesores pues les permite conocer su tarea.

En los procedimientos de evaluación presentados en la tabla anterior se puede observar que el portfolio ocupa un lugar importante. El portfolio es un instrumento muy usado para evaluar en el Reino Unido y en América. Consiste en una carpeta de trabajo en la que el alumno va guardando diferentes actividades que han sido diseñadas para alcanzar determinados objetivos y competencias establecidos por el profesor; este instrumento de evaluación puede ayudar a los alumnos a desarrollar sus destrezas en escritura, en palabras de Celce Murcia and Olshtain (2000:159): “The portfolio, which is usually an ongoing collection of different writing assignments kept by the student in a folder or workbook, has become an important concept in developing writing skills and in giving teachers a fairer and more perceptive way to evaluate”.

3.1 CATÁLOGO DE PRODUCTOS DEL PORTFOLIO

A continuación, ofrecemos, a modo orientativo, una propuesta de actividades a incluir en el portfolio para cada uno de los temas que componen el segundo cuatrimestre de la asignatura Gramática Inglesa III; estos temas corresponden a los procesos de formación de palabras en inglés. Dicha asignatura es una troncal que se imparte en la licenciatura de Filología Inglesa, concretamente en tercer curso.

Además de presentar el catálogo de productos, nos parece imprescindible especificar los objetivos que el profesor pretende alcanzar con cada actividad así como las competencias que el alumnado alcanzará si realiza cada una de las actividades correctamente. De este modo se puede observar una

TABLA 3. Procedimientos de evaluación en consonancia con el EEES.

Conceptos de la materia	<ul style="list-style-type: none"> - Dominio de los conocimientos teóricos de la materia. - Claridad en la descripción de los conceptos teóricos exigidos. - Aplicación de los conceptos teóricos a textos escritos en inglés. 	Se realizará al final del cuatrimestre una prueba escrita, puntuándose entre 0 y 5 (Prueba objetiva)	50% (25% el examen de cada cuatrimestre)
Portfolio	<p>En cada portfolio se analizará:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Originalidad - Ortografía y presentación - Bibliografía empleada - Calidad de la documentación - Estructura en la exposición y valoración de las conclusiones alcanzadas - valoración crítica de las ideas y argumentos de los autores trabajados 	<ul style="list-style-type: none"> - Entrega de los materiales requeridos por el profesor y de ejercicios prácticos - Se entregará al final del primer cuatrimestre y al final del segundo 	40% (20% cada uno del los materiales del primer y segundo cuatrimestre)
Asistencia y participación	<ul style="list-style-type: none"> - Participación activa en clase - Participación de los debates organizados a través del campus virtual - Participación en las prácticas grupales de clase - Realización de los ejercicios propuestos en clase y en el campus virtual 	- Observación y notas del profesor	10%

relación clara entre las actividades prácticas y lo que el alumnado ha de aprender con ellas. Además, se presenta el porcentaje de la nota que corresponde a cada actividad de modo que los criterios de evaluación sean transparentes tanto para alumnos como para profesores.

4. RESULTADOS

Se ofreció este modo alternativo de evaluación basado en los procedimientos presentados en la tabla 3 a todos los alumnos

del grupo B matriculados en la asignatura Gramática Inglesa III. Eran un total de 57 alumnos, de los cuales 30 decidieron ser evaluados siguiendo los criterios anteriormente presentados. El resto de los alumnos fueron evaluados de manera tradicional teniendo una sola nota obtenida mediante su examen final al acabar el cuatrimestre. Los 30 alumnos que optaron por la evaluación innovadora aprobaron la asignatura. De ellos, 3 obtuvieron la calificación de sobresaliente, 6 obtuvieron un aprobado y el resto, es decir, 21 obtuvieron notable como calificación global.

TABLA 4. Catálogo de productos, objetivos a alcanzar y competencias a desarrollar. (%: en la nota final (40% de la nota total del cuatrimestre).

Catálogo de productos	Objetivos que se trabajan y finalidad de la actividad	Competencias	%
1. Tarea del tema 7 "Compounding" - Esquema que presente una clasificación exhaustiva de los compuestos en inglés una vez estudiadas las referencias bibliográficas presentadas en clase - Escribir un pequeño ensayo en el que justifique por qué ha hecho así el esquema y las principales características de las clasificaciones de cada autor	Objetivos instrumentales: Distinguir la tipología y criterios de formación de compuestos. Objetivos sistémicos: Integrar capacidades cognitivas, destrezas prácticas y disposiciones en el saber y saber hacer relacionadas con la gramática inglesa. Estar familiarizados con los principales autores que escriben sobre este tema. Además, se pretende que tengan capacidad de síntesis y que sean capaces de organizar sus ideas con un esquema personal. Finalmente, con el ensayo se pretende fomentar la capacidad crítica del alumno.	Competencias instrumentales a) Habilidades cognitivas Identificar y analizar los distintos tipos de procesos de formación de palabras en inglés. b) Capacidades metodológicas o procedimentales - Utilizar recursos bibliográficos, diccionarios, referencias gramaticales, etc. d) Destrezas Lingüísticas - Perfeccionar la comprensión lectora Competencias interpersonales - Capacidad crítica Competencias sistémicas - Integrar capacidades cognitivas, destrezas prácticas y disposiciones en el saber y saber hacer relacionadas con la gramática inglesa.	15 %
2. Tarea del tema 8, "Derivation": - Presentación oral con las principales características de algunos prefijos y sufijos en inglés En la presentación se prestará atención al uso fluido del inglés. - Preparar un esquema que han de entregar a la profesora - Tendrán una tutoría obligatoria con la profesora para comentar los criterios que han seguido para analizar los prefijos y sufijos en inglés, preparar el esquema y la presentación oral	Objetivos instrumentales: Identificar y emplear los distintos tipos de prefijos y sufijos en inglés Objetivos interpersonales a) Demostrar competencias para tareas colaborativas. b) Demostrar competencias para enseñar los conceptos aprendidos. Objetivos sistémicos: 1. Integrar capacidades cognitivas, destrezas prácticas y disposiciones en el saber y saber hacer relacionadas con la gramática inglesa. - Trabajo en grupo (3-5 personas), tomar decisiones en equipo, negociar el modo en que preparan el esquema que han de entregar a la profesora y consensuar la manera en que preparan su presentación. - Esta actividad del portfolio también tiene un aspecto didáctico pues los alumnos han de explicar a la profesora y a sus compañeros el esquema de un modo claro y pedagógico, aspectos que serán tenidos en cuenta en su evaluación. Todos los esquemas presentados por los alumnos serán colgados en el campus virtual por la profesora de modo que todos los alumnos se puedan beneficiar del trabajo realizado por sus compañeros.	Competencias instrumentales a) Habilidades cognitivas Identificar y analizar los distintos tipos de procesos de formación de palabras en inglés b) Capacidades metodológicas o procedimentales - Utilizar recursos bibliográficos, diccionarios, referencias gramaticales, etc. d) Destrezas Lingüísticas - Adquirir rigor en las exposiciones orales Competencias interpersonales - Demostrar compromiso y responsabilidad para el trabajo en grupo. Competencias sistémicas - Integrar capacidades cognitivas, destrezas prácticas y disposiciones en el saber y saber hacer relacionadas con la gramática inglesa.	

Catálogo de productos	Objetivos que se trabajan y finalidad de la actividad	Competencias	%
<p>3. Tarea del tema 9, "Shortenings":</p> <p>-Los alumnos buscarán textos de prensa en los que se pueden observar <i>clippings</i>, <i>blends</i> y <i>acronyms</i>. Señalarán los ejemplos en los textos y escribirán un esquema en el que se describirán las principales características de cada palabra.</p>	<p>Objetivos instrumentales:</p> <p>Distinguir distintos procesos para abreviar palabras en inglés</p> <p>Objetivos sistémicos:</p> <p>Integrar capacidades cognitivas, destrezas prácticas y disposiciones en el saber y saber hacer relacionadas con la gramática inglesa.</p> <p>A nuestro juicio, trabajar con textos reales en los que los alumnos puedan observar los procesos de formación de palabras en inglés es fundamental para que puedan establecer una relación entre lo estudiado en la asignatura y la vida cotidiana. Trabajar con textos de prensa les ofrece la posibilidad de observar la utilidad de los procesos morfológicos empleados por cuestiones de economía lingüística o para dotar a la lengua de viveza o expresividad.</p>	<p>Competencias instrumentales</p> <p>a) Habilidades cognitivas</p> <p>Identificar y analizar los distintos tipos de procesos de formación de palabras en inglés</p> <p>b) Capacidades metodológicas o procedimentales</p> <p>- Utilizar recursos bibliográficos, diccionarios, textos reales, referencias gramaticales, etc.</p> <p>c) Destrezas tecnológicas</p> <p>- Utilizar internet para hacer búsquedas de información bibliográfica</p> <p>Competencias interpersonales</p> <p>- Capacidad crítica</p> <p>Competencias sistémicas</p> <p>- Integrar capacidades cognitivas, destrezas prácticas y disposiciones en el saber y saber hacer relacionadas con la gramática inglesa.</p>	10%

Por el contrario, entre los 27 alumnos que fueron evaluados por medio del examen final encontramos sólo un sobresaliente, 4 notables, 11 aprobados y 11 suspensos. Estos datos ponen de manifiesto que por medio del portfolio los alumnos aprenden más y mejor aunque esto lleva consigo una carga de trabajo añadido que se ve reflejada en su nota.

Se pidió a todos los alumnos que prepararon el portfolio que al final del mismo respondieran a las siguientes preguntas con el fin de conocer sus opiniones sobre este nuevo método de evaluación que determinaba el nuevo enfoque metodológico de la asignatura:

1. ¿Te alegras de haber sido evaluado con el portfolio? ¿Por qué?

2. ¿Cuáles son las principales ventajas que observas en el portfolio como estudiante?
3. ¿Cuáles son las principales desventajas que observas en el portfolio como estudiante?
4. ¿Recomendarías este modo de evaluación a otros estudiantes?

Todos los estudiantes encontraron este modo de evaluación positivo y señalaron que recomendarían a otros estudiantes ser evaluados del mismo modo sin cambiar ninguna de las actividades propuestas en el portfolio. Las opiniones de los estudiantes sobre las ventajas y las desventajas del portfolio se hayan recogidas en el siguiente cuadro, así como las reflexiones propias que yo como docente he ido anotando a lo largo

TABLA 5. Principales ventajas y desventajas en el uso del portfolio para profesores y alumnos.

Principales ventajas en el uso del portfolio para profesores	Principales ventajas en el uso del portfolio para alumnos	Principales desventajas en el uso del portfolio para profesores	Principales desventajas en el uso del portfolio para alumnos
<ul style="list-style-type: none"> - Libertad para diseñar y ordenar el catálogo de productos que componen el portfolio - Sistema fiable de evaluación (proporciona información al profesorado sobre diferentes momentos del proceso de enseñanza-aprendizaje y se puede observar la evolución de los alumnos) - Permite articular diferentes actividades - Permite ponderar cada actividad - Permite a los alumnos reflexionar sobre su aprendizaje y hacer que éstos lleven a cabo un trabajo activo 	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de la capacidad crítica y de la creatividad (libertad para organizar su carpeta de trabajo en función de sus propios intereses, usar diferentes fuentes bibliográficas) - Aprendizaje progresivo - Se ve una clara relación entre las actividades a realizar y las competencias a alcanzar - Aumento de la motivación por ser protagonistas del proceso de enseñanza-aprendizaje - Mejores calificaciones - Relación entre la teoría y la práctica - Reflexionan sobre su propio aprendizaje - Relación clara entre el aprendizaje progresivo y la evaluación progresiva - Trabajar en grupo en las actividades diseñadas para ello - Sentirse un estudiante que investiga - Se tiene en cuenta el trabajo diario y el esfuerzo - Variedad de actividades que aumenta la motivación 	<ul style="list-style-type: none"> - Lleva mucho tiempo prepararlo - Mayor esfuerzo - Cede responsabilidad - Implica revisar la metodología - Lleva consigo hacer muy explícitos los criterios de evaluación 	<ul style="list-style-type: none"> - Lleva mucho tiempo preparar las actividades (no siempre les sea posible tener la carpeta de aprendizaje al día) - Mayor esfuerzo - Hay que trabajar a diario - Las actividades tienen fecha tope de entrega - Pérdida de motivación si son demasiadas tareas a desarrollar - Asume responsabilidad - Dificultades para reunirse con el grupo - Difícil compatibilizar trabajo y estudios

de todo el cuatrimestre. Las respuestas presentadas en la tabla que sigue aparecieron en al menos el 50% de los estudiantes. Entre las respuestas positivas de los estudiantes destacaba el hecho de que el portfolio implicara trabajar a diario, desarrollar habilidades críticas y ser un modo de evaluación continua que convertía al examen en una nota más y no en la única. Con respecto a las respuestas negativas estaban el esfuerzo y el tiempo que implica tener el portfolio al día. El siguiente cuadro pone de manifiesto que hay más aspectos positivos que negativos en el uso del portfolio.

5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIÓN

Optar por nuevos modos de evaluación implica que el alumnado ha de reflexionar sobre su propio aprendizaje y se convierte en una persona que interviene activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, los modos de innovación innovadores llevan consigo que el profesorado asuma nuevas tareas a las que asumía en una enseñanza tradicional pues tendrá que decidir qué evalúa, en qué momento del proceso de enseñanza-aprendizaje y de qué manera. Por otro lado, el profesorado habrá de diseñar un conjunto adecuado de actividades que evalúen las competencias que han sido establecidas con anterioridad. De igual modo, el docente tendrá que determinar qué porcentaje de la nota final le corresponde a cada una de las actividades diseñadas. Una vez que todas estas decisiones estén tomadas, el profesor tendrá que comunicárselas a los alumnos de modo que éstos tengan en todo momento información clara y precisa de cómo van a ser evaluados.

El alumnado también tiene que asumir nuevos roles en la evaluación innovadora en-

tre los que destacan ser gestores de su propio proceso de aprendizaje y desarrollar el aprendizaje autónomo, es decir, el tipo de aprendizaje en el que los alumnos asumen la responsabilidad en la realización de sus tareas.

Es necesario cambiar los modos de evaluación porque en muchas ocasiones los instrumentos tradicionales no funcionan, es decir, los cambios están justificados si se mejoran los resultados de los aprendizajes. Por ejemplo, los exámenes tradicionales suelen medir las habilidades de los estudiantes en un medio que tiene poco que ver con el del trabajo real y la vida cotidiana por lo que los estudiantes no suelen ver la relación entre este tipo de evaluación y su futuro profesional y no se sienten parte del proceso de evaluación.

Este artículo ha puesto de manifiesto que el portfolio hace que el alumno desarrolle diversas estrategias de aprendizaje que poco tienen que ver con memorizar conceptos. Entre estas estrategias destacan la utilización de fuentes bibliográficas que les permitan obtener datos y ser selectivos con la información, interpretar los resultados y ser críticos, así como trabajar en equipo, competencias que serán requeridas en todo momento de su vida profesional. De este modo el alumnado adquiere más compromiso en su proceso de aprendizaje y se implica activamente en el mismo, a la vez que toma conciencia de diferentes aspectos pedagógicos que implica la realización del portfolio y que tienen poco que ver con la preparación de un examen final.

Es obvio que evaluar por medio de un portfolio implica más trabajo y esfuerzo para los estudiantes pero por otro lado, esta herramienta empleada a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje concede a los estudiantes más oportunidades de aprobar una

asignatura que el tradicional examen final. Además, el portfolio hace que los alumnos aprendan más y que sean capaces de establecer una relación entre la teoría y la práctica así como de aplicar lo aprendido a tareas prácticas diseñadas. De este modo, los alumnos desarrollan diferentes competencias previamente establecidas por el profesorado y se potencia que puedan establecer una relación entre ellas, de tal manera que, en la medida de lo posible, las puedan aplicar a la vida real, y en consecuencia, las actividades propuestas se puedan considerar en cierto modo reales.

6. REFERENCIAS

- BONSÓN, M. y BENITO, A. (2005). Evaluación y aprendizaje, en *Nuevas claves para la docencia universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. A. BENITO y CRUZ, A. (coords.). Madrid, Narcea.
- BROWN, S. (2003). Estrategias institucionales en evaluación, en *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Traducción de Miguel Callizo. S. BROWN y GLASNER, A. (eds.). Madrid, Narcea.
- CELCE MURCIA, M. y E. OLSHTAIN (2000). *Discourse and Context in Language Teaching – A Guide for language Teachers*. Cambridge. Cambridge University Press.
- GIBBS, G. (2003). Uso estratégico de la evaluación en el aprendizaje, en *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Traducción de Miguel Callizo. S. BROWN y GLASNER, A. (eds.) Madrid, Narcea.
- LÓPEZ NOGUERO, F. (2005). *Metodología participativa en la Enseñanza Universitaria*. Madrid. Narcea.
- MARTÍNEZ LIROLA, M. (2008). Una propuesta de evaluación en el EEES: el uso del portfolio en una clase de idiomas. *Porta Linguarum. Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, 9, 1, 61-74.
- MCDOWELL, L. y K. SAMBELL (2003). La experiencia en la evaluación innovadora, en *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Traducción de Miguel Callizo. S. BROWN y GLASNER, A. (eds.). Madrid, Narcea.
- PÉREZ PAREDES, P. y F. RUBIO (2005). Testing and assessment, en *TEFL in Secondary Education*. D. MADRID, MCLAREN, N. y BUENO, A. (eds.) Granada, Universidad de Granada.
- RACE, P. (2003). ¿Por qué evaluar de un modo innovador?, en *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques*. Traducción de Miguel Callizo. S. BROWN y GLASNER, A. (eds.). Madrid, Narcea.
- ZABALZA, M.A. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid. Narcea.