

3 El concepto de portafolio del docente

EL PORTAFOLIO ES UN INSTRUMENTO que permite al docente documentar de manera objetiva sus esfuerzos y resultados en la enseñanza. En él, el docente, a través de un proceso de reflexión, describe y analiza la cantidad y calidad de sus actividades y respalda sus conclusiones con documentos y materiales. Constituye una oportunidad para autoevaluar su quehacer, para aprender de la experiencia, para comprometerse consigo mismo en un proceso de mejoramiento continuo y para facilitar su toma de decisiones.

El portafolio sirve, además, como un medio para que los docentes demuestren a otros su calidad profesional: sirve de respaldo en concursos para ocupar otros cargos o para participar en procesos de reconocimiento y ascenso (10).

El portafolio es para el docente lo que el informe de investigación y la lista de publicaciones es para el investigador. Su función es comprobar la veracidad de los resultados de la docencia y favorecer la sistematización y el intercambio de experiencias con otros docentes.

3.1 Origen del portafolio

El portafolio es un instrumento utilizado desde hace mucho tiempo por los profesionales de bellas artes, de arquitectura, de fotografía y de diseño, para coleccionar los mejores trabajos y poderlos presentar en momentos de competencia, en ocasiones de definición de negocios con los clientes o como instrumentos de respaldo para solicitar empleos. De aquí, probablemente, se derivó la idea de utilizarlo en docencia.

En nuestro medio el portafolio puede parecer una idea nueva, sin embargo, desde hace más de diez años se utiliza en instituciones de educación superior de los Estados Unidos y Canadá. Su origen parece estar en Canadá. La "Canadian Association of University Teachers (CAUT)" publicó en 1980 el trabajo "Guide to the Teaching Dossier: Its Preparation and Use". Los autores de este trabajo quisieron llamar la atención sobre la escasa preponderancia y poco estatus que, dentro del ambiente universitario, tenía la docencia. El portafolio debía ser un procedimiento adecuado para documentar, comprobar y valorar los esfuerzos y resultados de los docentes.

Foster, Harvop y Page (6) publicaron en 1983 el primer informe sobre el uso práctico del portafolio, incluyendo ejemplos de docentes de la Facultad de Odontología de la Universidad de Columbia Británica. Poco a poco la idea se fue difundiendo al punto de que hoy en muchas instituciones de educación superior de Canadá, su uso se ha ampliado, especialmente como medio de documentación y valoración para decisiones de personal.

En 1987, en Australia, la "Federation of Australian University Staff Association (FAUSA)" tomó la idea del Canadá e introdujo el portafolio dentro de sus líneas de asesoría para docentes y universidades, como un medio para mejorar la capacidad pedagógica. Para difundir esta idea publicó el trabajo titulado "How to compile a Teaching Portfolio", como ayuda para centrar el debate en el mejoramiento pedagógico y en cómo tomar las decisiones de llevarlo a la práctica (3). Hoy muchas universidades y centros de estudio del continente australiano lo han adoptado e impulsan diferentes formas de capacitación sobre su elaboración.

A comienzos de los años 80 se inició en Estados Unidos una discusión sobre las funciones de las instituciones de educación superior. Se concluía que la docencia había permanecido descuidada en cuanto a la documentación y mostraba un grado de importancia relativamente menor frente a la investigación y los servicios. Las facultades contrataban profesores para enseñar, pero se les reconocía ante todo por sus labores de investigación. Se proclamó entonces la necesidad de tomar la docencia en forma más seria y bajo el concepto de ("scholarship") o erudición, se buscó integrarla mejor con la investigación y los servicios. Se reconoció que la enseñanza no sólo contribuía a transmitir el conocimiento, también ayudaba a transformarlo y ampliarlo.

Aparte de la discusión académica, el incremento de los costos de las matrículas y la disminución del presupuesto destinado a la universidad, contribuyeron a lograr el cambio en la importancia de la enseñanza. Al elevarse los costos, tanto alumnos como padres de familia demandaron una mayor calidad en la docencia y los entes gubernamentales exigieron pruebas del desempeño de los docentes. Ante estas presiones se descubrió que los procesos de evaluación que adelantaban las instituciones decían muy poco acerca de la efectividad y eficiencia de los docentes y carecían de una documentación de respaldo que permitiera comprobar la calidad de lo que los docentes realizaban en sus salones de clase.

En la búsqueda de la solución apareció el concepto de portafolio, el cual parecía un instrumento adecuado de análisis y documentación. En 1991 la "American Association for Higher Education", AAHE, publicó "The teaching Portfolio: Capturing the Scholarship in Teaching". Ese mismo año apareció la monografía de Peter Seldin "The Teaching Portfolio: A Practical guide to Improved Performance and Promotion/Tenure Decisions"; ambas publicaciones describen el propósito, la forma y el contenido de un portafolio del docente, y presentan ejemplos sobre distintas áreas del conocimiento. A partir de allí, la idea del portafolio, y su uso se ha difundido rápidamente a través de las instituciones de educación superior: 75 instituciones habían iniciado el proceso de innovación en 1991 y en 1993, Seldin y sus asociados, en su trabajo "Successful use of teaching portfolios", informan sobre más de 400 instituciones que reconocen y aceptan el instrumento (9). En 1994 la AAHE informa de 600 instituciones que ya estaban utilizando el portafolio.

La discusión sobre la evaluación de la enseñanza universitaria no es nueva en la América Latina. Los informes al respecto indican que hay una baja calidad de la enseñanza, muy poca investigación, escaso énfasis en la crítica científica, desarticulación entre los diferentes niveles educativos, acelerada masificación a costa de la calidad pedagógica, alto grado de segmentación de las instituciones, además de una deficiente y obsoleta administración universitaria. La baja calidad se manifiesta en una pobre conceptualización; en el dominio de metodologías rígidas, memorísticas y autoritarias; en el escaso impacto en la formación de actitudes y valores ciudadanos y democráticos; y en sistemas de actualización deficientes y con precarios puentes entre la educación y trabajo (4). Informes similares al anterior, pero específicos para las ciencias agrícolas, presentan como problemas la proliferación de instituciones, la masificación de la enseñanza, la insuficiencia de recursos financieros, la falta de orientación de los currículos hacia la realidad de los sectores mayoritarios de la agricultura latinoamericana, la falta de una visión sistémica de la producción agrícola, el uso de métodos de enseñanza poco participativos y sin actitud crítica y la falta de capacitación pedagógica de los docentes (5). Estos análisis revisten un carácter agregado muy alto y no permiten averiguar sobre la acción de cada docente en su aula de clase. La evaluación de la enseñanza ha revestido dificultades metodológicas y políticas muy serias.

En el ambiente descrito no se conoce de instituciones — aparte de Zamorano — que hasta la fecha hayan comenzado a adoptar el portafolio como medio de mejoramiento y de promoción de los docentes. Se han hecho algunos esfuerzos por elaborar y sistematizar los materiales de los cursos en lo que se denomina “carpetas de cursos”, pero no ha existido un análisis documentado del quehacer de cada docente.

La discusión sobre el portafolio comenzó en Zamorano en 1994 como parte del proceso que adelanta la dirección de la institución para lograr un mejoramiento significativo de la calidad de la enseñanza.

Durante los años 1993 y 1994 la institución diseñó su Plan Estratégico para el quinquenio 1995-1999, en el cual declara como tema central el mejoramiento en la calidad de la educación y propone como meta institucional: “mejorar en forma significativa y medible la calidad de la educación y, concurrentemente, reducir la tasa de deserción a la mitad del nivel previo a 1993”. En él se expresa que la institución basa su enseñanza en cuatro principios: aprender haciendo, excelencia académica, formación de carácter y formación de liderazgo*.

Los propósitos así expresados indican que la calidad de la docencia es una preocupación fundamental de la Dirección de Zamorano y que a los procesos de evaluación se les otorga gran importancia.

En consecuencia, la Decanatura Académica de Zamorano, con el apoyo del *Proyecto EAP-República Federal de Alemania*, que administra la GTZ, organizó una serie de conferencias para los docentes, a fin de dar a conocer las ventajas del portafolio como instrumento de autoevaluación, mejoramiento y promoción. A finales del año 94 cinco docentes habían terminado su trabajo y contribuido así a la motivación de otros colegas. Durante 1995 se organizó una serie de talleres denominados “Hagamos un portafolio”. Estos eventos permitieron que casi 60 docentes se instruyeran y comenzaron una cuidadosa reflexión pedagógica que les permitió elaborar su primer documento.

3.2 Funciones del portafolio

El portafolio del docente cumple funciones de evaluación y planificación. Entre ellas se destacan seis:

* Ver: Zamorano, Plan estratégico 1995-1999. Documento interno. p. 5-8.

3.2.1 Busca mejorar la calidad docente y es medio de capacitación permanente

Los docentes pueden mejorar su docencia y capacitarse a través de asesorías, cursos cortos, seminarios, congresos, cursos de posgrado y evaluaciones. El portafolio constituye una herramienta complementaria a estos esfuerzos que se basa en un proceso de autoevaluación y consejería. Mediante la reflexión, el docente describe y analiza los resultados de su enseñanza, toma conciencia de los factores que influyeron el éxito o fracaso de su actividad y define áreas y propósitos de mejoramiento; igualmente, describe las relaciones entre resultados y decisiones pedagógicas reales, de tal forma que su documento constituye un elemento fundamental en la sistematización y comprobación de diversas teorías de la pedagogía y la didáctica. Cada vez que el docente elabora o actualiza su portafolio se somete a un proceso de autocapacitación y da un paso más hacia el mejoramiento continuo.

3.2.2 Describe la complejidad de la docencia

La docencia es un proceso altamente complejo. En ella se conjugan múltiples decisiones individuales e institucionales y se ligan otros elementos para conformar un todo que permite a los alumnos alcanzar el aprendizaje. Los factores que determinan la docencia son, entre otros, la personalidad del docente, su grado de motivación, su capacidad técnica y pedagógica; la composición de los grupos de estudiantes, su motivación y capacidad para aprender; los contenidos de los cursos y su relevancia para la vida de los futuros profesionales; las condiciones de la infraestructura docente; los reglamentos y las formas de examinar; las condiciones socioeconómicas y políticas que enmarcan las instituciones educativas.

Ninguno de los instrumentos de evaluación conocidos (encuestas a estudiantes, informes de colegas o de jefes, entrevistas y conferencias de selección) permiten describir, analizar y valorar en forma adecuada las relaciones existentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El portafolio, por el contrario, permite establecer la unión entre los factores objetivos y subjetivos que influyen y determinan la práctica de la docencia y el aprendizaje; permite documentar mejor y más fácilmente los “*qué, cuándo, por qué, bajo qué condiciones, con qué métodos y qué resultados*” se llevó a cabo la docencia y el aprendizaje. Otras formas de evaluación toman sólo partes del proceso y las juzgan en un punto del tiempo; mientras que el portafolio

cubre todo el proceso y lo hace en un período de tiempo amplio. En el portafolio los docentes presentan las diferentes facetas de su actividad en un cuadro completo, de tal manera que se transforma en un documento de estudio y de prueba de la calidad de la docencia. La posibilidad de actualización que ofrece, período tras período, favorece el análisis dinámico de los procesos de docencia y aprendizaje, y hace de él un recurso invaluable para futuros estudios pedagógicos.

3.2.3 Es instrumento de autoevaluación y de definición de la calidad.

Cuando el profesor presenta una propuesta de investigación para financiamiento, normalmente la acompaña de sus credenciales como investigador y busca por todos los medios comprobar la calidad de su tarea. En la docencia no se da el mismo proceso; la valoración, en la mayoría de los casos, es el fruto de informes manejados por personas diferentes al docente y por tanto ajenos a su propia visión e interpretación.

Contrario a lo anterior, la elaboración del portafolio permite a los docentes definir por sí mismos, o tomar de la institución donde laboran, los criterios y estándares fundamentales contra los cuales medirán su desempeño profesional. Esto obliga a los docentes a pensar en su quehacer diario en la cátedra, a coleccionar los materiales necesarios para clarificar y definir los patrones de calidad, y a profundizar la discusión con otros colegas y directivos sobre el tema. Los resultados de esta tarea no se pierden, puesto que constituyen una parte esencial de los contenidos del portafolio. Al final se obtendrán respuestas a preguntas como ¿qué factores definen la valoración de un buen docente? ¿qué relaciones, que respalden la calidad, existen entre objetivos, contenidos, metodología, formas de evaluación, infraestructura y perfil profesional? La respuesta de cada portafolio a estas preguntas constituirá un material valioso para lograr en el futuro, la definición de normas y criterios sobre la calidad de la enseñanza y para fijar metas institucionales más reales en relación a este tópico.

3.2.4 Permite comprobar la capacidad pedagógica

En el numeral anterior se describió el cambio positivo que está ocurriendo en muchas instituciones de educación superior en favor de la docencia, situación que sin lugar a dudas tendrá consecuencias para los docentes. Una de ellas será la exigencia de comprobar la capaci-

dad de cada individuo para realizar las tareas didácticas y desempeñarse en el papel de pedagogo.

El portafolio representa un instrumento apropiado para demostrar, en forma objetiva y ante diferentes gremios, la calificación de cada docente. Los evaluadores tendrán a la mano pruebas claras, difíciles de ignorar o cambiar, de las acciones del docente en el aula de clase y fuera de ella. No se trata de una colección de materiales que den una idea de lo que ocurrió en los cursos y laboratorios, sino de la elaboración de un análisis concienzudo de las distintas facetas de la actividad de la enseñanza, de tal forma que un extraño pueda juzgar la calidad pedagógica del autor. Cada portafolio es una obra única, ya que cada docente tiene una filosofía, unas estrategias y una forma particular de planificar la docencia y obtiene resultados y evaluaciones muy específicas de sus alumnos, colegas y jefes. Cada docente fija en forma diferente sus prioridades de mejoramiento y tiene métodos particulares para lograrlos. No existen dos portafolios iguales. El portafolio es el reflejo de un individuo y no el promedio de la institución. Con base en este instrumento la selección de personal, la promoción dentro de la estructura administrativa, el otorgamiento de reconocimientos académicos y la representación de la institución ante otras entidades podrá realizarse en forma más eficiente y efectiva.

3.2.5 Es la base de una nueva cultura pedagógica institucional

Si se logra que la mayoría de los docentes de una institución educativa se concentren en un proceso de reflexión pedagógica, se podrá esperar una enorme dinámica en la discusión sobre temas relacionados con los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los docentes alcanzarán, en forma autónoma, un mayor grado de conciencia sobre su tarea y comenzarán a formular sugerencias de mejoramiento, no sólo en los aspectos personales, sino también en los institucionales. Se incrementará sustancialmente, tanto la participación de los docentes en la vida de las facultades y departamentos, como el grado de planificación de abajo hacia arriba, todo lo cual trae consigo una ganancia en el grado de compromiso individual con las reformas. El portafolio tendrá, entonces, un enorme efecto en los procesos de ajuste o reforma curricular y de cambio en las estructuras administrativas, en la elaboración de planes estratégicos y en la determinación y seguimiento de planes operativos.

En la misma forma, la ocupación de los docentes con reflexiones pedagógicas contribuye a transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en una tarea importante, especialmente en facultades y departamentos de orden técnico. Aunque parezca paradójico, muchos profesores del nivel superior de la educación no identifican en forma consciente su profesión con la de maestros. Continúan definiéndose e identificándose más con los contenidos que enseñan y con el título que adquirieron, que con su tarea cotidiana de pedagogos. La elaboración del portafolio los lleva a comprender y hacer más consciente su papel. Esto contribuye a crear un nuevo clima institucional donde el intercambio de experiencias docentes, el planeamiento de pequeñas o grandes investigaciones en procesos de enseñanza-aprendizaje, la asesoría y los procesos de evaluación comienzan a ser objetos de estudio y de atención continua. Si el proceso se alienta, dirige y se le da seguimiento, la cultura institucional, sin lugar a dudas, cambiará.

A nivel de los docentes, los efectos de la elaboración del portafolio se concretan en una ganancia en la autoestima y la seguridad como profesores o instructores. El hecho de poder analizar, valorar y tener documentada la experiencia hace que el docente se sienta complacido con su tarea y motivado a participar en un proceso de mejoramiento continuo.

3.2.6 Sirve de base para la memoria institucional

Si los docentes registran lo aprendido de su experiencia en el salón de clase, poco a poco la institución a la que pertenecen irá construyendo una base de datos que le permitirá, además de un mejor conocimiento de sí misma, tomar mejores decisiones en aspectos curriculares y de personal, y demostrar a otras instituciones la calidad que posee. Los portafolios, entonces, constituirán en un tiempo determinado la mejor fuente de memoria institucional y la mejor base de datos para sus investigaciones pedagógicas.

3.3 Elaboración del portafolio

En esta parte del trabajo se presentan los propósitos de la elaboración del portafolio, el contenido del mismo, y los modelos que existen para asesorar a quienes lo desarrollan.

3.3.1 El portafolio como propósito institucional

La elaboración de portafolios debe estar enmarcada bien, por una política institucional de mejoramiento de la calidad docente o por una que busque organizar mejor los mecanismos de reconocimiento y promoción del estamento docente. Por eso, el primer impulso debe provenir de los niveles de dirección institucional. Si estos no están convencidos y abiertamente no declaran su apoyo, será muy difícil que los docentes inicien el proceso y se mantengan en él. Esto significa que, previo a la decisión de adoptar el portafolio, deberá existir una explícita política institucional que tenga como objetivo el mejoramiento de la docencia. El portafolio debe ser, entre otros, un instrumento para lograr ese objetivo. Para crear un clima adecuado al desarrollo de esta idea se deben tomar en cuenta las siguientes recomendaciones (9,p.11-12):

- El concepto del portafolio debe presentarse en forma clara y completa a toda la comunidad docente y a aquellos que tienen que ver con la administración académica. Para ello hay que preparar un docente en este campo o contratar un consultor que adelante las primeras capacitaciones.
- La dirección debe motivar a los docentes para que comprendan las ventajas de la autoevaluación y las ganancias individuales y colectivas de la elaboración del portafolio. Lograr la participación activa de los docentes a fin de que se apropien del proyecto de confección es altamente recomendable.
- El primer objetivo del portafolio debe ser mejorar la docencia. La idea de que el portafolio no es un instrumento obligatorio sino voluntario, ha dado buen resultado en muchas instituciones. No se debe forzar a nadie a hacerlo; pero se debe convencer a todos de su utilidad. Esto rompe las resistencias y facilita el inicio de los procesos de autoevaluación. Una vez establecido como instrumento de mejoramiento de la enseñanza, los docentes y la dirección pueden acordar el uso del portafolio en promociones y reconocimientos. Al llegar a este punto será necesario establecer normas y estándares, de manera que las reglas de juego sean claras para todos.
- El portafolio constituye una innovación pedagógica; por lo tanto, su introducción debe ser planificada estratégicamente. En un primer paso es aconsejable motivar a los profesores e instructores para alcanzar un alto reconocimiento dentro de la institución y convertirse en líderes del cambio. Sin embargo, debe tenerse el

- cuidado de evitar que instructores o profesores con poca experiencia se desanimen ante los análisis de los más avanzados.
- La administración académica debe apoyar continuamente la preparación del portafolio y darle seguimiento. El proceso no puede interrumpirse por factores como falta de recursos para capacitación, multiplicación de materiales o falta de apoyo secretarial.
 - Hay que evitar que “lo excelente mate lo bueno”. Muchos docentes comienzan a elaborarlo pero no continúan; utilizan múltiples argumentos para posponer la terminación: “aún no he terminado de reelaborar las ayudas audiovisuales” o “estoy puliendo los materiales escritos” o “me hace falta recopilar algunos modelos de exámenes y de guías de laboratorio” o “me falta reescribir y repensar mis principios y estrategias de enseñanza”... Hay que animar y apoyar al docente a cerrar su primer portafolio; él debe comprender que hacerlo es un proceso dinámico. En cualquier momento, o mejor, en períodos específicos del año, el docente debe revisarlo y actualizarlo.
 - No hay que apurarse ni desesperar. Uno o dos años serán siempre necesarios para la adopción del instrumento. Durante este período debe evaluarse el proceso, aprender las formas de motivación, llegar a ciertos estándares y facilitar que todas las personas involucradas dominen las técnicas. Lo importante será mantener el proyecto vivo, sin permitir que sea abandonado u olvidado.
 - No debe olvidarse que el portafolio es una obra particular de cada individuo; esto obliga a respetar diferencias y apoyar por igual a todos los docentes.
 - Debe animarse la colaboración y el intercambio de experiencias entre docentes. Ya se ha dicho que un portafolio realizado con el apoyo de otros colegas presenta mejores resultados.

3.3.2 El portafolio como propósito personal

La elaboración del portafolio es un acto creativo individual⁷ sin embargo, aquí se presenta un procedimiento que permite orientar al docente y le ayuda a ordenar sus ideas. En la elaboración se pueden identificar dos etapas: una de preparación y una de ejecución.

En la etapa de preparación deben contestarse las siguientes preguntas: ¿Por qué hacer el portafolio?, ¿qué uso se le va a dar? y ¿qué se espera aprender de él? El docente debe tener claridad y convencimiento de la utilidad del portafolio; para ello deberá estudiar el con-

cepto que lo respalda y saber qué fines se pueden alcanzar con él. Una vez tomada la decisión de iniciar la reflexión y la sistematización, se deben responder otras preguntas básicas: ¿qué quiero describir de mi actividad docente?, ¿qué aspectos son los de mayor importancia para mí?, ¿cuáles son mis criterios de una docencia de calidad?

Después de esa primera fase de reflexión se deben planificar los pasos a seguir en la elaboración y establecer un plan de trabajo que permita fijar un plazo para culminar la tarea. También se deben definir las estrategias de apoyo que pueda requerir el proceso. Preguntas como: ¿qué materiales incluir?, ¿cómo organizar y presentar la información?, ¿qué tipo de análisis hacer? y ¿qué apoyo institucional se necesita?, ayudan en esta fase. Una de las tareas estratégicas más importantes será la búsqueda de una o varias personas de confianza que ayuden al autor en el proceso de reflexión. Si se cuenta con el apoyo de un consejero o mentor y con la ayuda de personas que constructivamente critiquen los análisis y valoraciones que se hagan, la tarea será más fácil y mejores los resultados.

En la etapa de ejecución se coleccionan y organizan los materiales necesarios para respaldar objetivamente el análisis y la valoración del trabajo docente, y también se escribe el informe.

En la práctica, estas etapas se pueden dar en forma paralela. Tal como ocurre en el proceso de investigación, el esquema sirve para analizar y organizar las ideas del autor, pero éste tiene total libertad en su proceso creativo.

3.3.3 Contenido del portafolio

El docente tiene varias fuentes de información para desarrollar su portafolio. Cuáles son y qué tanto habrá de utilizarlas, depende de lo que persiga con el portafolio*.

* Diferentes autores han propuesto listas de rubros o ítems a tener en cuenta en la elaboración del portafolio. En la publicación “The Teaching Dossier” la Asociación Canadiense de Profesores Universitarios (CAUT) presenta 49 puntos que considera deben incluirse en un portafolio. La Asociación de Profesores de Australia (FAUSA) los limita a 28 y la Asociación Americana de Educación Superior (AAHE), si bien los acepta, advierte que cada docente debe decidir cuáles son los puntos que le interesa incluir, de acuerdo a su situación, objetivos e información disponible. Lo fundamental es siempre la objetividad y credibilidad de lo elaborado.

Ver: BMZ (3, p.15); Seldin, P. (9, p. 6-8) y Edgerton, R.; Hutchings, P.; Quinlan, K. 1991. The Teaching Portfolio: Capturing the Scholarship in Teaching. Washington, D.C., EE.UU., American Association for Higher Education.

La experiencia en los países que han adelantado el portafolio indica que los docentes incluyen en él informaciones provenientes de muchas fuentes, así:

De productos de la enseñanza:

- Notas de los alumnos.
- Trabajos presentados por los alumnos.
- Publicaciones individuales de los alumnos o preparadas en grupo o equipo con el docente.
- Informes de laboratorio, pasantías o giras de estudio.
- Trabajos de tesis o de grado.
- Testimonios de exalumnos, colegas o empleadores sobre la utilidad de los cursos, prácticas o laboratorios a cargo del docente, o sobre la influencia de éste en la carrera de los alumnos.

De documentos elaborados por el docente:

- Listado de responsabilidades docentes.
- Principios pedagógicos que guían su trabajo docente.
- Descripción de las estrategias utilizadas.
- Análisis de los resultados de la enseñanza.
- Programas analíticos globales y detallados.
- Escritos, materiales y medios de apoyo a la enseñanza.
- Listas de bibliografía.
- Análisis de las revisiones e innovaciones realizadas.
- Formas de evaluación.
- Propósitos de mejoramiento.
- Documentos y materiales elaborados para actividades fuera de clase: conferencias, artículos científicos, propuestas de proyectos específicos, informes, etc.

De documentos elaborados por otros:

- Evaluaciones de estudiantes.
- Informes de evaluación o comentarios de colegas, jefes u otras personas sobre cualquier tópico de la actividad del docente.
- Distinciones recibidas.
- Invitaciones a participar en actividades relacionadas con la enseñanza: conferencias, congresos, cursos, publicaciones.
- Documentos de evaluación curricular o de proyectos específicos que tengan relación con las actividades docentes.

El portafolio debe incluir toda aquella información que demuestre las fortalezas y flaquezas del autor. Es recomendable buscar un equilibrio entre los tres tipos de información señalados anteriormente. Annis (2) recomienda que el mentor o asesor del portafolio realice un ejercicio con quien está elaborando el portafolio. En una hoja de papel se dibujan tres columnas, una para cada tipo de información (productos de la enseñanza, documentos propios y documentos de otros). En cada columna el docente coloca la información que tiene disponible. Si nota que una de las columnas no tiene casi información, la recomendación es tratar de colectarla o hacerse el propósito de recabarla durante la próxima experiencia docente.

Cada profesor o instructor deberá establecer, de acuerdo a su leal saber y entender, un balance entre “lo excesivo” y “lo no suficiente”. Pero debe quedar claro que no será posible analizar el contenido ni llegar a conclusiones, si no existe una prueba que respalde lo que se asevera. No hay ninguna regla rígida para determinar la longitud y volumen del portafolio.

En el documento de análisis y valoración de la enseñanza — denominado aquí “corazón del portafolio”— siempre habrá que hacer referencia a los anexos que respaldan lo expuesto.

La experiencia nos demuestra que en el primer portafolio, el docente trata de colocar todo el material de que dispone en el momento; esto conduce a dos situaciones determinadas por la escasez o abundancia de materiales:

En el primer caso, el docente no cuenta con suficientes materiales para colocar en los anexos como pruebas objetivas del análisis. Al iniciar el portafolio, muchos profesores se dan cuenta que no han conservado la mayoría de los documentos que les servirían para este propósito. Por lo general, el docente tiene en su poder materiales elaborados por otros (evaluaciones, comentarios, distinciones...) y materiales elaborados por él mismo (programas analíticos, ayudas visuales, lecturas...); sin embargo, casi siempre es escaso el material que sirve para demostrar los resultados de la enseñanza y las estrategias utilizadas en el salón de clase.

A diferencia del caso anterior, hay profesionales que durante su vida como docentes han colectado toda la información referente a su tarea. Para ellos la dificultad radica en la decisión de colocar o no en los anexos toda esa información. En realidad no importa si en el primer esfuerzo se colocan todos los documentos; lo esencial es comprender el proceso y aprender de él. En futuras actualizaciones del

portafolio el docente, junto con quien lo asesore, decidirá qué es lo más importante de resaltar. No significa que deba eliminar algo de sus archivos; allí siempre tendrá material de análisis que le permitirá organizar de nuevo su portafolio, de acuerdo a sus objetivos prioritarios.

El animador o promotor del portafolio en la institución debe cuidarse de hacer comparaciones superficiales entre portafolios. Expresiones como “éste es el mejor elaborado”, “éste es el que más información tiene” o “éste no tiene nada” conducen a que algunos docentes se desanimen o entren en conflicto con sus colegas y abandonen la elaboración del portafolio. Continuamente hay que aclarar que el portafolio —como ocurre con el informe de investigación— es una creación individual y que, por lo tanto, el docente es libre de presentar los materiales de acuerdo a su deseo y conocimiento. Siempre habrá oportunidad de mejorarlo, de incluir o eliminar comentarios, de añadir o sacar documentos, de decidir sobre el uso de nuevos métodos y técnicas.

3.3.4 Asesoría para la elaboración

Quienes tienen la función de dirección deben favorecer la cooperación entre docentes. Al inicio del proceso habrá que formar a uno de ellos, para que haga de “animador o promotor”; si esto no es posible, será necesario contratar un consultor. Cualquiera que sea el camino que se decida tomar, el promotor o consultor, de acuerdo con la dirección, debe fomentar uno de los siguientes modelos de cooperación interpersonal:

Modelo de mentor o asesor. En este modelo se establece una relación similar a aquella que se da entre un asesor o consejero de investigación y quien la ejecuta. Quien dirige debe ser una persona con amplios conocimientos y experiencia. No es necesario que pertenezca al mismo campo de especialización del asesorado; por el contrario, si el mentor pertenece a otra área, el intercambio no se concentra en los contenidos sino en el análisis de la enseñanza. Es muy importante que quien asesora tenga conocimientos y experiencias en el campo pedagógico.

Quien haya recibido la función de promover el portafolio será quien asuma el rol de mentor o consejero del primer grupo de docentes. Debe ser capaz de proveer ejemplos de portafolios, indicar a sus asesorados las diferentes posibilidades que existen para elaborarlos, y servir de fuente de sugerencias para corregir y mejorar.

Modelo de camaradas. En este modelo dos docentes acuerdan desarrollar su portafolio apoyándose mutuamente. Durante un período académico cada uno visita la clase del otro, entrevista los alumnos, participa en las evaluaciones y hace comentarios. Luego, ambos elaboran su portafolio y lo intercambian para tener sugerencias de correcciones e ideas de complementación. Más adelante es posible que se acuda a una discusión de revisión con el promotor. Este modelo demanda confianza mutua y disposición a trabajar en forma científica.

Modelo de trabajo en equipo. Es posible que los docentes pertenecientes a una sección o departamento, o aquellos que dicten la misma asignatura o manejen temas similares, se unan para adelantar la elaboración conjunta del portafolio. Este modelo facilita el intercambio amplio de experiencias y facilita la profundización de la didáctica en áreas específicas del conocimiento. El equipo puede recibir asesoría total o parcial del promotor, cuando lo estime conveniente.

De los tres modelos anteriores el más utilizado es el primero, ya que establece una relación muy personal y facilita el proceso de interacción en cualquier momento; debe aclararse sin embargo, que los modelos no son incompatibles y que, en determinadas circunstancias, pueden complementarse.

3.4 Esquema del portafolio

Hemos indicado que cada portafolio es una creación individual. Sin embargo, igual que ocurre con la presentación de informes de investigación, existen sugerencias y recomendaciones para su elaboración. A continuación se presenta un esquema que ayuda a ordenar las ideas y los materiales que lo componen.

Página de portada. En ésta página se debe colocar el nombre de la institución, el departamento o la sección, según sea el caso, así como el nombre del autor y la fecha de elaboración. Se recomienda incluir también los nombres de aquellas personas que hayan colaborado en forma especial en la elaboración.

Segunda página. Esta página normalmente se utiliza para presentar una tabla detallada del contenido del portafolio.

Páginas 3 a 15. En estas páginas debe aparecer lo que se ha denominado el “corazón del portafolio”. En él se presenta la descripción, análisis y valoración de la enseñanza, cuyo contenido se explica más adelante. El número de 12 páginas indicado es totalmente aproxima-

do; puede ser menor o mayor. Lo importante es que en esas páginas se refleje auténticamente la realidad pedagógica del docente. Sin embargo, no hay que olvidar que un documento muy largo no se lee con agrado.

Páginas 15 y siguientes. Esta sección está constituida por los anexos, cuya longitud determina el autor. Lo recomendable es que estén ordenados y en general, presentados de manera que sea fácil para el lector encontrar las referencias indicadas en el corazón del portafolio. Los anexos pueden ocupar uno o más cartapacios y legajadores.

Cada docente debe preparar solamente un portafolio. Si ofrece más de un curso o más de laboratorio, deberá incluir en los anexos los materiales correspondientes de cada uno. De esta manera, cada "carpeta de curso o laboratorio" constituirá un anexo del portafolio.

Una carpeta puede contener el programa analítico; el programa desglosado por temas, por semanas o por clases; una lista de la bibliografía; las ayudas audiovisuales, los ejercicios y las tareas programadas; también las lecturas, las guías de laboratorio, los formularios de visitas de campo y los modelos de evaluación. La carpeta es muy útil puesto que permite a los docentes acumular el material para elaborar sus textos de clase. Pero no se debe confundir la carpeta de un curso con el portafolio del docente.

3.4.1 Contenidos centrales

La elaboración del documento más importante del portafolio demanda toda la creatividad y esfuerzo del docente. La descripción, el análisis y la valoración de la enseñanza demandan del docente conocimientos, organización, honestidad y deseo de superación. Hay quienes tienen dudas con respecto a la efectividad del portafolio, basados en la presunción de que el docente pueda escribir en él aquello que la dirección quiere oír o aquello que respalda la corriente educativa de moda. El peligro del engaño a sí mismo y a la comunidad siempre existirá; sin embargo, tarde o temprano el autor que proceda de esa forma quedará en evidencia y su fracaso y frustración serán muy grandes. Por ello, quien asesora deberá insistir en que el portafolio es una autoevaluación y que, como tal, debe reflejar lo mejor posible la realidad; también, que es un diagnóstico del quehacer pedagógico y un instrumento de planificación futura. Sólo si el docente es consciente de sus debilidades y fortalezas, y actúa con ética, podrá iniciar procesos de mejoramiento consciente, podrá incremen-

tar su nivel de realización personal y podrá alcanzar el reconocimiento justo de sus conciudadanos.

Los siguientes son los puntos esenciales que pueden incluirse en el corazón del portafolio:

Responsabilidades como docente

Para definir con exactitud sus responsabilidades el docente debe, ante todo, definir el período de tiempo que va a cubrir su análisis, y a continuación describir los cursos y laboratorios que ha ofrecido. Aquí se recomienda indicar la ubicación en el plan de estudio, las asignaturas con las cuales están ligados (prerrequisitos, corequisitos y materias a las cuales sirve de prerrequisito), si son electivos u obligatorios y el número de alumnos en cada caso.

Muchos docentes cumplen con tareas que demandan una porción significativa de su tiempo como la administración académica, la dirección de tesis, la investigación o la ejecución de programas de servicio. Si estas tareas tienen alto peso en su tiempo deben nombrarse aquí, de lo contrario deben describirse en el numeral "otras actividades docentes". Como anexo de esta sección puede ir la nota del jefe o el contrato de trabajo que le asigna las responsabilidades docentes.

Filosofía o principios de la enseñanza.

En este numeral cada docente debe describir y analizar los principios filosóficos que guían su enseñanza. Si bien todos los docentes son agentes educativos, no todos tienen la misma visión de su papel; las filosofías que los orientan difieren de uno a otro, por cuanto se originan en ideas, creencias, actitudes y prácticas propias de cada individuo. Quien elabora el portafolio debe tener claridad acerca de por qué hace lo que hace en su papel docente. Los elementos o temas fundamentales sobre los que debería hacer su reflexión son, entre otros, los siguientes:

Visión global de la educación. Toda persona tiene una concepción sobre la forma en que debe desarrollarse el proceso educativo, independientemente de si se desempeña o no como docente. Dicha concepción se basa en los valores individuales y en la manera como estos se interpretan y practican.

La reflexión es una introspección en la que el docente analiza su propia definición de enseñar y aprender, el rol que le asigna al sujeto y a los agentes del proceso educativo, el carácter individual o social de los procesos de aprendizaje, el carácter temporal o permanente

del proceso educativo y las funciones que le asigna a la educación en el proceso de desarrollo.

Visión de la actividad como docente. Un segundo momento en la reflexión sobre la filosofía implica pensar más específicamente en los principios que guían su quehacer diario. Se trata de presentar una opinión acerca de las creencias y valores que orientan su relación con los alumnos; la percepción respecto a su papel y el del alumno en la clase y fuera de ella; su entendimiento de la relación enseñanza-aprendizaje; los objetivos más generales que persigue en las clases; la concatenación entre su concepto propio de calidad de la enseñanza y aquellos patrones definidos por la institución, por otras instituciones o por autores aceptados por el docente.

Estos principios pueden haberse elaborado y enunciado explícitamente en ocasiones anteriores, o hallarse implícitos en las prácticas pedagógicas cotidianas que como docente realiza, a veces sin tener mucha conciencia de ellos. El portafolio nos permite percibir claramente lo que creemos e iniciar la aventura de viajar a nuestro interior para profundizar sobre nuestros principios.

Estos temas de reflexión son solamente una guía; no es necesario seguirlos uno a uno o en su totalidad. Lo que se persigue es que al leerlos, el profesor oriente su pensamiento, y describa y analice libremente sus principios pedagógicos como mejor le parezca.

Estrategias de la enseñanza

En este numeral el docente debe tratar lo relativo a sus habilidades para definir estrategias de enseñanza; éstas constituyen un punto central del portafolio. No se trata de una declaración de intenciones, sino de describir y analizar la realidad vivida con los alumnos. Su reflexión debe cubrir los métodos y técnicas que utiliza antes de comenzar sus cursos y laboratorios (cómo clarifica la relación de sus cursos con el perfil profesional, cómo adquiere información sobre sus futuros alumnos, cómo establece la relación de sus cursos con otros del plan de estudios), los que usa en el desarrollo de sus clases o laboratorios (charlas, trabajo en grupos, debates, juego de roles, simulaciones, uso de ayudas audiovisuales) y finalmente los que aplica después de las clases (lecturas, preparación de exposiciones, cuestionarios). Ejemplos de las estrategias utilizadas se pueden colocar en los anexos. Sin embargo, la experiencia demuestra que al elaborar el primer portafolio algunos métodos y técnicas de clase no pueden respaldarse en un anexo. El docente no debe preocuparse por esto,

con toda honestidad debe consignar el problema y tener en cuenta que un propósito para el futuro inmediato, será mejorar la recolección de información, de manera que sea suficiente para demostrar mejor su tarea.

Resultados de la enseñanza

La enseñanza sólo tiene sentido si es un medio eficaz para que los alumnos aprendan; por eso este numeral es de vital importancia en la elaboración del portafolio. Es importante, por lo tanto, analizar los trabajos realizados por los alumnos (investigaciones bibliográficas, informes de práctica, documentos de preparación de exposiciones, solución de cuestionarios y ejercicios), las notas obtenidas en aspectos teóricos y prácticos, y cualquier otro elemento que permita identificar el grado de aprendizaje. Se recomienda presentar las causas y factores que hayan determinado el rendimiento de los estudiantes, lo mismo que el grado de confiabilidad de los resultados frente al aprendizaje. En relación con los trabajos de los alumnos, es útil informar sobre los criterios que se utilizan para calificarlos y establecer una categorización de los mismos. En el análisis de las notas se pueden describir las tendencias y cambios que hayan ocurrido dentro de un curso o laboratorio, en relación a períodos anteriores.

Otro aparte de los resultados lo constituye las calificaciones de las tesis de grado dirigidas por quien elabora el portafolio. En forma similar a los resultados de los cursos, aquí debe profundizarse el análisis a fin de determinar los factores positivos y negativos que influyeron los resultados.

En los anexos que respaldan este punto deben aparecer ejemplos de los trabajos de los alumnos, notas de cursos y laboratorios, actas de sustentación de tesis y otros documentos que sirvan como evidencia de los resultados.

Evaluación de la enseñanza.

Todo proceso administrativo —y la enseñanza lo es— necesita ser evaluado para saber el éxito o fracaso en el logro de sus objetivos. Quien elabora el portafolio debe entonces coleccionar información sobre las opiniones de los alumnos y de otras personas que se hayan manifestado respecto a su desempeño. Esta información puede clasificarse en información de los alumnos, recogida por el docente, información de los alumnos, recolectada por la institución y comentarios de colegas, superiores y exalumnos. También será necesario re-

flexionar sobre la confiabilidad de la información recogida y sobre el uso que se le dio.

En los anexos relativos a este punto deberán aparecer ejemplos de formularios diligenciados, comentarios de los alumnos, y cartas o comentarios enviados por otras personas.

Reconocimientos recibidos

Los reconocimientos al docente, públicos o privados, representan una forma de evaluación especial que, como tal, vale la pena describir y analizar en el portafolio. Pueden comentarse las fuentes de esos reconocimientos y los motivos anotados para otorgarlos.

En los anexos de este numeral se pueden colocar copias de reconocimientos, cartas de felicitación, certificación de distinciones y premios, etc.

Planificación de la enseñanza.

En el portafolio también se debe analizar la planificación de la enseñanza. Esta se entiende como el conjunto de actividades que describen el trabajo futuro del docente, de tal forma que el proceso de enseñanza-aprendizaje resulte seguro, eficiente y efectivo. Esta planificación se concreta en un plan de enseñanza definido, el cual sirve de guía para el logro de los resultados deseados. El plan de enseñanza, como lo entendemos en este trabajo, comprende: el programa o programas analíticos de cursos o laboratorios y el desglose de esos programas en unidades, ya sea por temas o por clases; también, la bibliografía y los materiales escritos, las ayudas visuales y audiovisuales, los formatos de exámenes y los tipos de trabajos que deben realizar los alumnos, e igualmente las guías de laboratorio o de giras de campo. El docente describe y analiza su proceso de planificación y la configuración de sus materiales y medios y presenta copia de todo en los anexos. En este numeral la tarea es responder a la pregunta: ¿cómo decido y elaboro mi plan de enseñanza? Siempre es necesario confrontar lo escrito en este punto con lo presentado en los puntos referentes a las estrategias y los resultados de la enseñanza, para evitar posibles repeticiones.

Otras actividades

En este numeral el docente describe y analiza las actividades realizadas además de sus cursos, laboratorios o dirección de tesis. Pueden presentarse aquí tareas como actividades de capacitación dentro y

fuera de la institución (organización de cursos cortos o congresos, conferencias), publicaciones, participación en eventos de actualización técnica o pedagógica, búsqueda de recursos con donantes, proyectos de investigación y extensión, participación en comités y grupos de trabajo institucional, actividades extracurriculares con los alumnos y labores administrativas. Se recomienda analizar en detalle en este punto la relación entre las acciones realizadas y la docencia.

En los anexos de este numeral pueden incluirse los programas analíticos, materiales, medios y evaluaciones de los eventos organizados; las notas de invitación o de certificación de asistencia a congresos y cursos; copias de las propuestas presentadas a donantes; y los informes cortos de acciones realizadas en comités, grupos de trabajo, actividades extracurriculares y tareas administrativas.

Propósitos de mejoramiento.

De nada serviría el portafolio si el docente no decide diseñar un plan de mejoramiento futuro. Como todo plan debe contener unos objetivos, un plazo para lograrlos, una metodología para realizarlo y controlarlo y formas de evaluarlo. El plan de mejoramiento no debe ser complicado, por el contrario, debe ser una herramienta sencilla que permita un proceso dinámico de superación personal, de acuerdo a prioridades fijadas por el docente como resultado del análisis y valoración de su quehacer académico.

Contenido de los anexos.

En este último punto el docente presenta una lista detallada de los anexos con los cuales se prueba el análisis y valoración de la enseñanza.

Considerados los puntos anteriores algunos docentes se preguntarán qué tan necesario es cubrirlos todos. Como ya se explicó, cada portafolio es una obra única, por lo tanto, cada quien decide qué incluir, qué peso dar a cada punto y qué forma de presentación utilizar. La variación y diferencias entre portafolios dependerá de la influencia de uno o más de los siguientes factores:

- Personalidad del autor.
- Características específicas de las áreas del conocimiento. Por ejemplo, es diferente enseñar biología, que enseñar economía, sociología o riego.
- Años de experiencia como docente. Un instructor presentará un portafolio diferente al de un profesor titular.

- Tipos de enseñanza. El portafolio puede diferir según se trate de cursos teóricos o de laboratorios o prácticas de campo; también será diferente dependiendo de si las clases se ofrecen a grupos numerosos o a grupos pequeños.
- Ubicación en el plan de estudios. La tarea docente puede ser diferente cuando se trata de grupos de último semestre, que cuando se trata de estudiantes que apenas inician su carrera. Es también diferente enseñar en pregrado que hacerlo en posgrado.
- Tipo de alumnos. La enseñanza puede diferir si las clases o prácticas se dirigen a alumnos de un mismo departamento o facultad, o si se ofrecen a estudiantes de diferentes carreras.
- Importancia de la clase dentro del perfil profesional. Las diferencias se pueden presentar por la percepción que los alumnos, los docentes o los administradores tengan de la relevancia de un curso o práctica específica para la vida profesional (3,p.23-24).

3.5 Posibles dudas acerca del portafolio

Durante el transcurso de los talleres denominados "Hagamos un portafolio", así como de la asesoría a colegas, ha surgido una serie de preguntas sobre el concepto del portafolio y sobre el proceso de su elaboración. Aún con el riesgo de incurrir en repeticiones, se incluyen aquí para facilitar la comprensión:

¿Cómo se ampara la propiedad intelectual del portafolio?

El portafolio es propiedad y responsabilidad de quien lo elabora. El autor tiene todos los derechos sobre la infamación que en él aparece. Quien quiera utilizarlo en forma total o parcial, deberá dar crédito a su autor, tal como ocurre con las publicaciones resultantes de la investigación.

Los temores de plagio intelectual se fundamentan en posibles abusos en la utilización de los materiales escritos, ayudas visuales o audiovisuales, y formatos de evaluación preparados por el docente.

¿Es obligatorio preparar el portafolio?

La experiencia en diferentes instituciones que han adoptado la práctica del portafolio indica que su elaboración debe ser voluntaria. Quienes lo preparan libremente adquieren un mayor compromiso con la idea de elevar la calidad y sirven de ejemplo a los demás. Si la dirección de la institución mantiene una política de mejoramiento continuo de la enseñanza, si le da seguimiento y apoyo a la ejecución,

si ofrece oportunidades de capacitación y asesoría, si brinda información permanente a los docentes y jefes departamentales, y si, además, los innovadores encuentran que los resultados son satisfactorios, poco a poco todos los docentes lo adoptarán.

El camino contrario, que implicaría hacerlo obligatorio y determinar por norma su utilización, mata la idea y crea un clima de desconfianza.

Si en algún momento se quisiera utilizar el portafolio como elemento oficial de evaluación o como requisito para la promoción, sería aconsejable llegar a un acuerdo entre los docentes y la dirección que permita establecer un conjunto de normas para la valoración. Las acciones autoritarias en cualquier esfuerzo por mejorar la calidad, sólo tendrán efectos negativos.

¿Cuáles pueden ser las desventajas del portafolio?

Esta pregunta se ha discutido en diferentes talleres dirigidos por el autor, y las respuestas indican que no hay desventajas reales, más bien algunos temores.

El portafolio puede presentar los deseos del autor o las teorías pedagógicas dominantes, más que la realidad de la enseñanza. Puede ser más un catálogo de "lo que debería ser la enseñanza" y no de "lo que es". A través de una formulación elegante y de un análisis orientado más a satisfacer aquello que los directivos quieren oír, que lo que realmente hace un docente, podría presentarse un cuadro falsificado de la realidad. Este temor debe tomarse muy en serio. Por ello, en primer lugar, quien orienta el proceso deberá discutir ampliamente este problema con los docentes. Será necesario tener claridad sobre lo inútil que es tratar de engañarse y engañar a los demás. *** En segundo lugar, la dirección de la institución debe crear un sistema de monitoreo pedagógico y fomentar la realización de investigaciones pedagógicas esporádicas, a través de consultores externos. Esto permitirá a toda la comunidad tener un cuadro lo más objetivo posible de la realidad de la enseñanza y con ello se evitará que muchos docentes caigan en la tentación del engaño. Naturalmente se puede argumentar que a pesar de todo ello se pueden presentar casos de falta de confiabilidad y autenticidad. Esto es cierto. Sin embargo, de la misma forma que ocurre con los informes de investigación, no podemos descalificar el instrumento por la presunción de engaño de una minoría. Si se acuerda usar los portafolios para pro-

moción de los docentes se necesitará una reglamentación clara y una organización seria para evitar abusos.

Otro temor radica en que la información consignada por el docente puede ser utilizada para reprimirlo o causarle algún tipo de daño. En instituciones con estilos de dirección autoritaria y sin sentido de la libertad de los docentes para expresar sus ideas, el portafolio puede convertirse en un instrumento peligroso para quienes expresen sinceramente sus creencias y estrategias pedagógicas, especialmente si éstas no coinciden con aquellas de la dirección. En estas instituciones el portafolio se desnaturaliza y no puede conseguir los propósitos de mejoramiento y capacitación. Sólo serviría a aquellos que comulgan totalmente con las ideas de quienes toman las decisiones; los demás tendrían que mentir, no hacerlo o retirarse de la institución.

Otro temor más es que el proceso de reflexión conduce a descubrir la complejidad y responsabilidad del docente. Esto puede hacer que el docente pierda confianza o desanimar a los instructores con escasa experiencia. Ese temor, aunque válido, se considera fácil de eliminar o al menos de aliviar. Tanto los jefes de departamento como quien tenga a su cargo la asesoría de la elaboración, deben ayudar y apoyar con mucho empeño a los instructores para que puedan superar las dificultades. Es importante diseñar programas de capacitación en didáctica para que los instructores puedan tener bases sólidas, a fin de que sólo desarrollen su labor en forma efectiva, y puedan crecer en su proceso de reflexión y análisis. El primer portafolio será una experiencia de gran aprendizaje, los siguientes demostrarán la capacidad de crecimiento de cada uno.

¿Cuánto tiempo toma preparar el portafolio?

Elaborar un portafolio y mantenerlo actualizado significa, sin lugar a dudas, un esfuerzo significativo del docente, pero no algo que exija sacrificios imposibles. La experiencia demuestra que lo más demorado es la selección y ordenamiento de la información en la primera oportunidad, luego la tarea se hará más sencilla y demandará menos tiempo. La reflexión y escritura del documento de análisis y valoración no es una carga muy fuerte, si se hace tiempo para la reflexión, para clarificar las ideas y si se tiene la información. Algunas experiencias demuestran que si hay dedicación, en un par de semanas se puede concluir el portafolio. Para lograr la tarea se necesita motivación, constancia y el propósito firme de querer mejorar.

No hay que confundir elaboración del portafolio con procesos de corrección y reelaboración de materiales escritos o de ayudas audiovisuales, tareas que demandan mucho esfuerzo y tiempo. El portafolio es un diagnóstico de la situación actual; puede y debe elaborarse con los documentos y medios de enseñanza que el docente posee. Un propósito para el futuro inmediato puede ser el perfeccionamiento de los materiales, pero éstos se pueden organizar y presentar en el estado en que estén.

¿Constituye el portafolio una alternativa a los métodos tradicionales de evaluación de la enseñanza?

El portafolio es una herramienta más en el proceso de mejoramiento de la calidad. Su valor principal está en favorecer la autoevaluación e impulsar el compromiso personal. No sustituye bajo ningún motivo la necesidad de cualquier institución o departamento de organizar su propio sistema de monitoreo pedagógico que le permita obtener información sobre el logro de sus objetivos y el desempeño de su personal. Los diferentes sistemas de evaluación y autoevaluación se deben complementar y deben servir como elementos mutuos de control o validación.

¿Es absolutamente necesario tener un mentor o consejero para elaborar el portafolio?

La experiencia ha demostrado que el docente que trabaja con un mentor o consejero logra un portafolio de mejor calidad. "Dos cabezas piensan mejor que una" dice el adagio popular... y en este caso hay razón. El asesor es una persona de confianza que tiene conocimientos y experiencia. El contribuye a orientar al docente a realizar un análisis con objetividad y lo orienta a demostrar lo más importante de su actividad pedagógica. Se puede decir que el docente puede realizar su portafolio sin asesoría, pero si busca los mejores resultados es preferible que consiga un asesor.

¿Se pueden incluir en el portafolio actividades de investigación, extensión, administración académica, producción y consecución de fondos con donantes?

El portafolio tiene una sección denominada "otras actividades docentes", donde se pueden describir y analizar tareas diferentes a la docencia. No se trata de presentar un relato muy detallado, sino más bien un análisis de su relación con los resultados de la enseñanza.

Por ejemplo, se debe explicar cómo la organización o participación en un curso o congreso, o la ejecución de un programa de investigación contribuyen a mejorar la enseñanza. Si las otras actividades no se relacionan con docencia, se debe como máximo hacer un listado de ellas.

¿Si uno no tiene buena formación en pedagogía y didáctica, puede elaborar un portafolio?

Cualquier persona que se dedique a la labor de enseñanza puede elaborar un portafolio. La base de su confección radica en la capacidad reflexiva e interpretativa que el docente tenga para juzgar sus propias experiencias y no en un conocimiento muy profundo de la teoría educativa. Indudablemente que el conocimiento de los marcos teóricos de la pedagogía favorecerán ampliamente la efectividad y eficiencia del docente en su quehacer académico y por ende ampliarán su capacidad de autoevaluarse y de planificar formas de mejoramiento.

¿Cuál es la diferencia entre métodos y técnicas educativas?

Todo proceso de comunicación —y la docencia lo es por excelencia— responde a unos objetivos (hacia dónde voy), a unos métodos y técnicas (cómo llego allí) y a unas formas de evaluación (cómo sé si he llegado).

Método. El método se define como la organización racional y bien calculada de los recursos disponibles y de los procedimientos más adecuados para alcanzar determinados objetivos de la manera más segura, efectiva y eficiente. El método y el proceso de enseñanza-aprendizaje están íntimamente vinculados: para poder enseñarle al alumno, el método debe adecuarse a la forma cómo él aprende. De esta manera, el proceso del aprender condiciona el proceso del enseñar. Los métodos deben ser flexibles, acordes a los temas y al tipo de educandos.

Los principales métodos didácticos se clasifican en expositivos, interrogativos y grupales.

- En el método expositivo el docente interviene a través de discursos, narraciones, descripciones o explicaciones. El alumno se encuentra en una posición pasiva o de receptor.
- El método interrogativo es aquel que permite la participación de los alumnos y en el cual el docente se convierte en agente suscitador o facilitador. Se realiza a través del dialogo y la con-

versación libres. Ejemplos de estos métodos son la charla participativa, el seminario y las tutorías.

- El trabajo en grupo consiste en activar los impulsos y las motivaciones de los alumnos, de tal forma que cada aporte esté al servicio del grupo. El trabajo en grupo promueve y desarrolla la personalidad y las actitudes sociales, estimula la reflexión, el espíritu creador y el respeto a la persona y su dignidad. Entre los métodos grupales se pueden nombrar el debate, la mesa redonda, el panel, los estudios de caso, las dramatizaciones, el juego de roles, la preparación de exposiciones por los alumnos, la planificación y ejecución de proyectos específicos y la confección de informes.

Técnicas. Las técnicas educativas son los diferentes pasos que se siguen en el desarrollo de un método; por ejemplo, para la ejecución de un estudio de caso se planean varios pasos: (a) Presentación del caso con el uso de acetatos, (b) creación de subgrupos y (c) plenaria para discutir los resultados de los subgrupos. Otro ejemplo puede ser el caso en que, dentro de un seminario o un tutorial, un paso lo constituya el trabajo de un grupo. Cada paso es una técnica; algunos autores no hacen la distinción entre técnicas y métodos, porque a veces, como en el ejemplo, algunos métodos se convierten en técnicas de otros.

Medios. Los medios utilizados en las clases se definen, la mayoría de las veces, como técnicas educativas. Se diferencia entre: (a) medios para el aprendizaje, los cuales estimulan la capacidad de razonamiento y memoria (juegos, rompecabezas); (b) material bibliográfico como textos, escritos del docente o artículos en revistas; (c) objetos materiales o representaciones visuales, los cuales facilitan la captación de imágenes para consolidar un concepto determinado, como modelos naturales y artificiales, acuarios, museos, galerías, herbarios, muestras de fotografía, bosques, artefactos, modelos y toda una gama de ayudas visuales y audiovisuales; y (d) instrumental técnico, que normalmente estimula el oído y la vista, como retroproyectores, proyectores de diapositivas, grabadoras, videocasetes, proyectores de películas y sistemas multimedia.

Cada docente decide los métodos y técnicas que va a utilizar de acuerdo a sus principios, sus objetivos, el tipo de estudiantes, el tamaño de los grupos y la infraestructura disponible.

¿Constituye el portafolio una panacea para mejorar la calidad de la docencia?

El portafolio es un instrumento de aprendizaje y mejoramiento continuo, pero no constituye en sí mismo la solución a los diversos problemas que se presentan en las aulas de las instituciones educativas. Un profesor con serias deficiencias en el desempeño de su tarea no puede documentar una calidad excelente; esto representaría una enorme contradicción. Un portafolio muy bien presentado no puede arreglar automáticamente la calidad intrínseca de la persona que lo elaboró. Sólo sirve como un medio para que tal persona se haga consciente de sus problemas y tome la decisión de mejorar. Si en la práctica cumple o no con sus propósitos de mejoramiento es responsabilidad del individuo, independientemente de lo que ha escrito.

¿Cómo se logra que la mayoría de los docentes elaboren su portafolio?

La Dirección debe tener una estrategia para apoyar, dar seguimiento y motivar continuamente a los docentes en la preparación de sus portafolios. Algunos puntos que se deben tomar en cuenta son los siguientes:

- Todos los docentes deben tener suficiente información sobre los objetivos que persigue la institución con respecto a la calidad de la enseñanza.
- Deben tener confianza sobre el uso final del portafolio. La elaboración debe ser voluntaria, pero con apoyo y seguimiento institucional.
- Deben tener la oportunidad de recibir la capacitación y asesoría necesarias para poder elaborar sus portafolios.
- La dirección de las instituciones deben diseñar formas de reconocimiento a quienes realicen sus portafolios. Los incentivos no necesariamente deben ser de tipo monetario.

¿En qué difiere un portafolio de un informe de actividades?

Un informe de actividades es un documento descriptivo que brinda poca información sobre el alcance de los resultados y objetivos. Quien lo elabora no se preocupa por presentar un análisis de las causas de éxito o fracaso y no presenta por lo general un plan de mejoramiento. El portafolio, por el contrario, es un documento de análisis y valoración de la docencia que permite definir propósitos y metodo-

logías para superar problemas detectados o alcanzar nuevos objetivos de acuerdo a visiones individuales o institucionales.

¿El mentor o consejero y el autor del portafolio deben ser de la misma especialidad?

El proceso de colaboración entre un asesor y quien elabora un portafolio no está sujeto a que las dos personas pertenezcan a la misma especialidad. Las calidades exigidas al mentor o asesor se orientan más al grado de confianza que pueda establecer con su asesorado, a la experiencia y conocimiento que posea en la tarea de enseñar y a la buena voluntad de trabajar en conjunto. El mentor debe estar más preocupado por ayudar a documentar y analizar en forma efectiva la enseñanza que por los contenidos que enseñe su asesorado. Un efecto colateral de no trabajar con personas de la misma área puede ser la posibilidad de iniciar trabajos en forma interdisciplinaria. Lo anterior no significa que exista algún impedimento para que colegas del mismo departamento puedan ayudarse mutuamente.

¿Quién o quiénes deben impulsar el portafolio en la institución?

[Los procesos de mejoramiento de la calidad siempre deben ser iniciados, fomentados y apoyados desde la Dirección.] Si a ese nivel no existe convencimiento y constancia para lograr las metas definidas, no se podrá instaurar la innovación pedagógica. La política de la calidad se dice que es como la lluvia: baja en forma de cascada de los niveles superiores a los inferiores. Si dentro de los niveles hay alguno que no funcione, se detendrá o interrumpirá el proceso. Pero una vez que la lluvia impregna todos los niveles comenzarán a cosecharse los resultados. Esto significa que todos aquellos que tienen funciones de dirección son los más indicados para impulsar y apoyar la elaboración del portafolio.

¿Pueden utilizarse los portafolios en procesos de evaluación institucional?

Los portafolios son instrumentos que favorecen en primera instancia procesos de autoevaluación y mejoramiento individual. Se espera que si cada docente mejora, la calidad de la docencia en la institución alcanzará niveles superiores. Si se desea utilizar el portafolio como elemento de evaluación y promoción, es absolutamente necesario que se establezcan normas claras sobre los mecanismos de valoración y se asegure que no se tomarán represalias por la expresión de

opiniones contrarias. La normatización debe ser un acuerdo entre docentes, jefes y directivos. El uso indebido o la imposición del portafolio mata las ventajas de este instrumento.

¿Cada cuánto se debe actualizar el portafolio?

La respuesta más sencilla sería: cada vez que el docente desee hacerlo. Permanentemente se pueden introducir nuevas bibliografías, eliminar, corregir o aumentar los medios de enseñanza, elaborar nuevas guías de práctica o diseñar nuevos formatos de evaluación. Sin embargo, se recomienda hacer el análisis y valoración en períodos anuales o semestrales. Esto permite al docente ejecutar y evaluar sus planes de mejoramiento más fácilmente.

¿Existe alguna diferencia conceptual para elaborar el portafolio de un docente, cuyas tareas son eminentemente prácticas?

En cuanto a la concepción y los objetivos que persigue el portafolio podemos decir que no existe ninguna diferencia. Se parte del hecho que quienes enseñan, sea con énfasis en la teoría o en la práctica, persiguen el mismo objetivo: que los alumnos aprendan. La reflexión que deben hacer para mejorar sigue el mismo proceso. Indudablemente, quienes en su tarea dan mayor énfasis a la práctica, describirán con mayor detalle las estrategias didácticas específicas que siguen para planificar, ejecutar y evaluar su quehacer docente.

¿Se deben considerar teoría y práctica en forma separada al analizar y valorar?

La teoría y la práctica son dos aspectos íntimamente interrelacionados. No se puede lograr una interpretación correcta de la realidad y actuar sobre ella en una dirección determinada, si no se relacionan los conocimientos con las habilidades y destrezas. Por ello, un aprendizaje es mucho más efectivo cuando los alumnos son expuestos a experiencias o vivencias de la realidad, tanto en sus clases teóricas como en las prácticas. Esto significa que no es posible separar teoría y práctica en procesos de enseñanza-aprendizaje. El principio planteado por Zamorano y otras instituciones sobre *aprender haciendo* debe significar que en el tiempo destinado a la práctica, los educandos no deben dedicarse solamente a acciones mecánicas, que quizás motiven a los alumnos pero que poco les deja, sino a tareas que tengan una reflexión teórica que permita a los alumnos entender y adquirir con profundidad habilidades y destrezas. Sólo mediante esa reflexión

intelectual la acción tiene sentido y se convierte en experiencia de conocimiento (7).

Igual cosa sucede en las clases teóricas. Si el alumno recibe mucha información sobre nuevos conocimientos, pero no logra establecer en forma vivencial el "para qué" y el "porqué" de tal información, no alcanzará el nivel de experiencia educativa y por lo tanto su aprendizaje será muy bajo. Los contenidos permanecerán abstractos, formalistas y esquemáticos. Se llegará a la situación común de frustración de muchos docentes que expresan "cada día enseñamos más y los alumnos aprenden cada vez menos".

El éxito en el aprendizaje, desde luego, no depende solamente de la concepción que se tenga sino de los métodos que el docente utilice. Si se prefieren los métodos pasivos (charlas magistrales, repeticiones memorísticas) no se puede tener mucha posibilidad de llegar a experiencias educativas. Si por el contrario, el docente utiliza métodos activos de aprendizaje (consecución de datos de la vida real a través de entrevistas, observaciones o experiencias; simulaciones de la vida real tales como juego de roles, debates y simulaciones con computador, o ejercicios productivos como la elaboración de murales, trabajos escritos, resúmenes, exposiciones ante el grupo) tanto en la teoría como en la práctica, la motivación se incrementará y el nivel de aprendizaje será mayor. Con el uso de estos métodos activos y el apoyo de ayudas audiovisuales se incrementa no sólo el aprendizaje en el momento sino la retención de los mismos por largo tiempo. No hay que olvidar que las personas retienen sólo 10% de lo que leen, 20% de lo que oyen, pero de 80 a 90% de lo que hacen o formulan conscientemente. Tanto más sentidos y métodos activos estén mezclados en la enseñanza, mayor serán las posibilidades de aprendizaje.

De acuerdo con lo expuesto al realizar el diagnóstico, el docente debe analizar teoría y práctica como una unidad, sin importar que sus cursos se ubiquen en uno u otro campo, es decir, que sean calificados como teóricos o prácticos.

¿Qué se entiende por filosofía de la enseñanza?

La filosofía de la enseñanza tiene que ver con la razón de ser de la docencia. El por qué un docente actúa como lo hace responde a su visión de la educación no sólo como docente, sino también como miembro de una sociedad determinada.

Los principales elementos en que debe reflexionar cada docente para definir su filosofía de la enseñanza son siete (1); con cada uno se presentan algunas proposiciones — a veces antagónicas, a veces complementarias — que sirven para motivar la reflexión. No son las únicas que existen, pero ayudan a iniciar el proceso y a encontrar una posición propia:

Definición de enseñar y aprender. Cada docente tiene una definición personal de la acción de enseñar y aprender. Las proposiciones de reflexión en este punto pueden ser: “enseñar y aprender se correlacionan siempre al cien por ciento”; “la enseñanza se basa más en principios morales, religiosos o ideológicos que en principios científicos”; “lo esencial en la enseñanza es cubrir la mayor cantidad de contenido posible”; “una enseñanza de calidad selecciona los mejores estudiantes y elimina los incapaces”

El sujeto del proceso educativo y el papel de los docentes. Cada docente debe reflexionar sobre su papel. Las siguientes proposiciones ayudan a pensar con cuáles de ellas se está más o menos de acuerdo y qué consecuencias tienen: “el maestro es el que sabe, los alumnos son los que deben aprender”; “el alumno es una materia prima que se transforma en las manos del docente”; “nadie educa a nadie, alumnos y docentes aprenden”; “el papel del docente es incitar a la reflexión y facilitar la ganancia de experiencias”.

El carácter temporal o permanente de la educación. El docente debe identificar su grado de acuerdo o desacuerdo con la temporalidad o continuidad del proceso educativo. A través de una reflexión sobre las siguientes proposiciones puede identificar su posición: “hay tiempos en la vida para aprender y otros para trabajar”; “lo viejo no aprende a hablar”; “la educación comienza con la primera experiencia y se acaba con la última”.

La integralidad del proceso educativo. Los motivos de reflexión en este numeral tienen que ver con la concepción sobre la teoría y la práctica. Las proposiciones a escoger y justificar podrían ser: “la teoría es una actividad intelectual que se enseña en el aula, la práctica es la habilidad manual que se adquiere en el laboratorio o en el campo”; “las personas se especializan en campos teóricos o en campos prácticos”; “la práctica sola es activismo puro, sólo la reflexión teórica la convierte en experiencia; la teoría sola es especulación idealista, sólo confrontándola con la acción de donde procedió, se convierte en praxis útil”; “teoría y práctica son una unidad que debe estar en el aula y en el campo”.

El carácter personal o social de la educación. Otro punto de reflexión en el camino a descubrir aquello que creemos como docentes está en la disquisición acerca del carácter individual o colectivo del proceso educativo. Las proposiciones orientadoras serían: “nadie se educa solo, nos educamos en comunidad” (Freire); “cada individuo percibe las cosas por sí mismo y puede completar su proceso educativo en forma individual” (Rousseau); “la educación sólo es posible con un diálogo de dimensión histórica con la comunidad científica intercultural”.

La participación. Este punto tiene amplia relación con el segundo y profundiza sobre la interacción de alumnos y docentes en el proceso educativo. Las proposiciones centrales son: “la docencia depende ante todo de la capacidad del docente”; “sólo si se centra la atención en los alumnos es posible tener efectividad en la docencia”; “los alumnos son los clientes en el proceso”; “los estudiantes deben acomodarse al ritmo del docente”; “los alumnos deben participar en la definición de los objetivos”.

Las funciones de la educación. En la discusión sobre los objetivos de la educación se enuncian dos básicos. El primero tiene que ver con la conservación y transmisión cultural, científica y técnica y, con la asimilación de los valores tradicionales para consolidar y mantener el equilibrio de la sociedad; el segundo busca el cambio hacia la transformación cultural, el avance científico y tecnológico y la incorporación de nuevos valores, con miras a una sociedad más justa, con énfasis en la evolución moderada o en el cambio drástico. Las proposiciones para la reflexión serían: “el docente tiene que dar énfasis y definirse por uno de los objetivos básicos de la educación”; “la educación es un bien social, o sea un derecho esencial, constitutivo del bienestar de la población; no es, por lo tanto, un simple medio para lograr el bienestar”; “la educación debe ser ante todo una inversión individual, pues es un medio para el ascenso social”.

Por otra parte, la filosofía de la enseñanza que posea un docente, junto con su idiosincrasia, determinan un estilo pedagógico particular. El estilo ayuda a entender las diferencias y coincidencias en la conducta educativa de docentes de determinadas épocas, culturas, clases sociales y grupos. Se distinguen tres estilos pedagógicos principales:

El estilo autocrático o autoritario. Cuenta con dos variantes: una severa y déspota que trabaja con sanciones y normas rígidas y otra afectuosa basada en el elogio y el incentivo. Este estilo puede gene-

rar en los alumnos de un lado actitudes de obediencia servil y de otro reacciones de rebeldía. El docente es quien sabe, el alumno sólo está en capacidad de recibir.

La educación antiautoritaria. Resulta de una reacción pendular contra el estilo autocrático. Da amplia participación a los alumnos en las decisiones de la vida institucional. Puede presentar problemas serios de ingobernabilidad, ineficiencia y falta de efectividad.

El estilo cooperativo. Busca la participación de todos los agentes educativos, aspirando a lograr un clima democrático, responsable y libre de represiones. Se aspira a lograr una conducta que posibilite la cooperación franca entre docentes y alumnos y entre los diversos grupos que participan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

¿Cuáles son los principales principios didácticos?

Se entiende por principios didácticos aquellas reglas referentes a la concepción de las clases en cuanto a contenido y organización. Los principios didácticos, si bien poseen un carácter general, se desarrollan en situaciones culturales y socioeconómicas particulares. Esta situación lleva a que puedan ser interpretados y aplicados en cada ambiente particular según las convicciones individuales o grupales; los principales son:

Concreción. Durante la clase el docente debe activar al máximo los sentidos del educando, con el fin de apoyar el proceso de percepción y así facilitar el aprendizaje.

Comprensibilidad. Los contenidos educacionales deben ser preparados de tal manera que se adecúen al nivel evolutivo y de conocimientos del alumno y a sus posibilidades de comprensión.

Reducción didáctica. El docente debe procurar simplificar de una manera didáctica los contenidos complejos y complicados, pero sin falsificarlos. Este principio obedece a reglas tales como ir de lo concreto a lo abstracto, de lo próximo a lo lejano, de lo simple a lo complicado.

Ejemplificación. Ante la imposibilidad de entregar el enorme caudal de conocimientos, el docente debe buscar ejemplos modelo, fundamentales o típicos, de los cuales pueda derivarse una generalización.

Orientación científica. Todos los contenidos de la educación deben corresponder, en principio, al estado más reciente de los conocimientos científicos.

Interdependencia entre la teoría y la práctica. Esto es válido para las clases y laboratorios y para el plan de estudios en general; pero también respecto a la exigencia de unidad entre institución educativa y vida real, entre enseñanza y producción y entre aprender y trabajar (8).

¿Cuáles son las características de un buen docente?

Muchos docentes de Zamorano que han participado en talleres y cursos han señalado las características de un buen docente así: Ama su trabajo, conoce y respeta a sus alumnos, es ejemplo para sus estudiantes y motiva y asesora en todo momento; también, tiene ética profesional, es razonable, abierto, responsable, innovador, creativo y buen comunicador; domina los contenidos que enseña, procura que sus alumnos aprendan a aprender, equilibra teoría y práctica, tiene definidos y organizados sus cursos; igualmente, es capaz de establecer prioridades, conoce los principios y objetivos educativos de la institución donde trabaja, está enterado del perfil profesional y ocupacional de los graduados y tiene una visión que va más allá de los límites de sus cursos.

3.6 Temas y preguntas guía para elaborar el portafolio

A continuación se presenta una serie de preguntas que ayudan al docente en la descripción, análisis y valoración de su tarea docente. El propósito es que sirvan de guía a la reflexión y no que se conviertan en camisa de fuerza. El docente debe leerlas y pensar si son pertinentes a su situación; si lo son, las puede seguir, si no, pueden ignorarse o quizá usarse como estímulo para el plan de mejoramiento. De todas formas quien elabora el portafolio es libre de presentar sus pensamientos como a bien tenga; lo esencial es la sinceridad, el deseo de aprender de las experiencias y la buena voluntad de encontrar mejores caminos hacia el mejoramiento de la calidad educativa. Es importante recalcar que se está elaborando un diagnóstico de la realidad y no un catálogo de deseos; las preguntas sirven para orientar y no para incentivar respuestas alejadas de la vida diaria del docente.

3.6.1 Responsabilidades docentes

- ¿Cuáles fueron las tareas docentes en el período de análisis del portafolio? Indique aquí:
 - Los cursos, laboratorios, laboratorios de campo o módulos y los ejercicios que tuvo a su cargo.

- La ubicación de esos cursos dentro del currículo.
- El tamaño de los grupos.
- La relación con otros cursos o laboratorios.
- Las tesis de grado que dirigió.
- Si tuvo a su cargo otras tareas que ocuparon más del 50% de su tiempo enúncielas aquí.

3.6.2 Filosofía de la enseñanza

- ¿Qué significa para Ud. calidad de la enseñanza?
- ¿Qué desea realmente alcanzar con sus estudiantes?
- ¿Cuáles son sus definiciones o creencias básicas sobre la actividad de enseñar y aprender?
- ¿Cómo es la relación interpersonal con sus alumnos?, ¿qué le interesa conocer de ellos?
- ¿Es la enseñanza una tarea de capacitación profesional o de formación personal?
- ¿Por qué es Ud. docente?
- ¿Cómo se define como docente?, ¿qué valor tiene el enseñar en su vida?
- ¿De dónde deriva Ud. sus principios de enseñanza?
- ¿Qué papel prioritario le asigna a sus alumnos en clase (oyentes, espectadores, actores, sujetos u objetos del proceso)?
- ¿Qué sinónimos se le ocurren para su actividad como docente? (ej.: maestro, seleccionador de buenos profesionales y filtro de malos alumnos, actor, domador, animador, consejero, predicador, sembrador) Según el ejemplo que sigue (sembrar es a cosechar; depositar hoy para sacar mañana; indicar es a encontrar el camino), para usted enseñar es a aprender, como... es a...
- ¿Qué espera de sus estudiantes fuera de la clase del laboratorio o del módulo de campo?
- ¿Cuándo termina el proceso de aprendizaje de un estudiante?
- ¿En la enseñanza debe predominar lo teórico o lo práctico?
- ¿En el proceso educativo, el aprendizaje es un fenómeno individual o colectivo?
- ¿Considera a los alumnos clientes o productos del proceso educativo?
- ¿Cómo juzga usted la concordancia entre lo que piensa que debería ser y lo que hace como docente?, ¿a qué se deben las diferencias?

3.6.3 Estrategias de enseñanza

Antes de iniciar la clase

- ¿Realiza alguna labor consciente para unir su filosofía y su estrategia de enseñanza?
- ¿Conoce los hábitos de estudio que tienen sus alumnos?, ¿qué limitaciones pueden tener para responder en su clase (conocimientos previos, condiciones de alojamiento, procedencia)?
- ¿Averigua qué valores culturales dominan dentro de los alumnos respecto a la relación profesor-alumno?
- ¿Conoce si sus alumnos poseen un nivel adecuado de comunicación?
- ¿Indaga qué expectativas y temores traen los alumnos a sus cursos?; si las indaga, ¿qué uso le da a la información recogida?
- ¿Conoce el perfil profesional y ocupacional del profesional que está ayudando a formar?; si lo conoce, ¿cómo establece la relación entre sus clases o laboratorios de campo y los perfiles?
- ¿Coordina sus clases o laboratorios de campo con otras asignaturas?; si es así, ¿qué estrategias utiliza para hacerlo?
- ¿Cómo asegura que su lenguaje, metodología y medios utilizados en su enseñanza correspondan a las condiciones sociales y culturales de los alumnos?
- ¿Asume siempre que el grupo de su(s) curso(s) o laboratorio(s) de campo es homogéneo?; si su respuesta es sí, ¿por qué?; si no, ¿elabora estrategias diferentes para los subgrupos identificados?

Durante el desarrollo de las clases

La estrategia de enseñanza se puede resumir en los métodos y medios que utiliza el docente en el desarrollo de sus clases. Con respecto a los métodos:

- ¿Qué métodos utiliza en las clases? ¿Cuáles en los laboratorios de campo?
- ¿Qué criterios determinan el uso de determinados métodos de enseñanza?
- ¿Cómo comienza y termina una hora de clase o de laboratorio de campo?
- ¿Cuánto habla Ud. en clase? ¿Cuánto los estudiantes?
- ¿Cómo juzga la participación de sus alumnos en sus clases o en sus laboratorios de campo?

- ¿Qué estrategias planea para averiguar los avances en el aprendizaje?
- ¿Qué tipo de instrucciones da a sus alumnos para facilitar el aprendizaje?
- ¿Qué hace para motivar y mantener la motivación durante la clase?
- ¿Realizaron sus alumnos vivencias o experiencias especiales en sus clases o laboratorios de campo?

De la misma manera, con respecto a los medios:

- ¿Utiliza medios y ayudas audiovisuales? Si así es, ¿cuáles utiliza en sus clases?, ¿cuáles en los laboratorios de campo?
- ¿Qué criterios sigue para definir las ayudas y medios utilizados?
- ¿Utiliza textos específicos para sus cursos o laboratorios de campo?
- ¿Cuáles han sido las principales dificultades que ha tenido para el uso de medios educativos y ayudas audiovisuales?
- ¿Da lecturas complementarias a sus alumnos?
- ¿Qué criterios sigue para las recomendaciones de bibliografía a los estudiantes?
- ¿Entrega ejercicios, cuestionarios o guías de laboratorio, a los estudiantes?
- ¿Qué criterios sigue para escoger los ejercicios que entrega a los alumnos?

En cuanto a actividades posteriores a la clase:

- ¿Utiliza algunas estrategias para lograr que los alumnos profundicen los temas fuera de clase (lecturas, trabajos escritos, exposiciones)?, si así es, ¿cuáles y qué criterios utiliza para seleccionarlas?
- ¿Asesora a sus alumnos fuera de clase?; si su respuesta es sí, ¿cómo lo hace?
- ¿Cómo asesora los trabajos escritos y, en caso dado, las tesis?
- ¿Qué hace para motivar y mantener la motivación de sus alumnos durante todo el periodo académico?
- ¿Mantiene amistad con sus alumnos fuera de clase?

En la dirección de tesis.

- ¿Qué estrategias sigue para dirigir a sus estudiantes de tesis?
- ¿Cómo se define el tema de investigación?
- ¿Cómo se da seguimiento y se evalúan los resultados parciales?

- ¿Cuáles son las principales dificultades en el desarrollo de esta tarea?

3.6.4 Resultados de la enseñanza

Trabajos escritos, informes y otros

- ¿Qué tipos de trabajos escritos, orales o de habilidad práctica realizaron sus estudiantes?
- ¿Qué criterios utilizó para evaluar los trabajos de clase?, ¿cuáles en los laboratorios de campo?
- ¿Qué significa para Ud. un trabajo bueno, uno regular, uno malo? (ejemplos de los trabajos descritos deben estar en los anexos).
- ¿Cómo evalúa en general los resultados de los trabajos?, ¿a qué factores atribuye los resultados?

Exámenes sobre conocimientos

- ¿Cuántos exámenes escritos (incluyendo las pruebas cortas si es el caso) realizaron en promedio sus alumnos?
- En comparación con años anteriores, ¿cambiaron los rendimientos?; si así es, ¿qué causas originaron los cambios?
- ¿Cómo juzga los resultados de los exámenes?, ¿a qué factores fundamentales atribuye los resultados? (valore en forma diferenciada las estrategias de enseñanza, la calidad del grupo de alumnos, el tipo de exámenes)
- ¿Resuelve, comenta o discute los exámenes con los alumnos o con los colegas?
- ¿Qué objetivos educativos midió realmente con sus exámenes?

Evaluación de habilidades y destrezas

- ¿Qué resultados obtuvo en los laboratorios de campo?
- ¿En comparación con años anteriores se han mejorado, mantenido igual o empeorado los resultados?
- ¿Cómo juzga el aprendizaje de habilidades y destrezas? ¿cómo fue la relación entre teoría y práctica?
- ¿Resuelve, comenta o discute las evaluaciones con los alumnos? ¿con los colegas?

El portafolio del docente

Tesis

Si dirigió tesis, ¿cuáles fueron los resultados?

- ¿Cómo juzga los resultados de las tesis?
- ¿Discutió los resultados con sus colegas?

Otros

- Si dio lecturas, ¿cómo comprueba que leyeron?
- ¿Usó otras formas de evaluación de los trabajos y de los exámenes escritos? Si es así, ¿cuáles y cómo fueron los resultados?
- ¿Está seguro que con su forma de enseñar alcanza a la mayoría de sus alumnos?, ¿hay grupos específicos de alumnos que siempre pierden sus exámenes?
- ¿Detectó tópicos en su materia donde los alumnos siempre tienen dificultades?

3.6.5 Evaluación de la enseñanza

Información de los alumnos recogida personalmente.

- ¿Recibe información de los alumnos sobre su tarea docente? Si su respuesta es sí, ¿en qué momento del desarrollo del curso o de los laboratorios de campo?
- ¿Qué formas utiliza para obtener la información (formales, informales)?
- Si recibe información de los alumnos, ¿la discute con ellos?
- ¿Cómo determina si ha alcanzado correctamente sus propósitos de enseñanza?
- ¿Cómo juzga la confiabilidad de la información recogida y analizada?
- ¿Qué utilización le dio a la información recogida por la institución?
- ¿Qué uso le dio a los resultados de las evaluaciones?

Información de los alumnos recogida por la Institución.

- ¿Se realizó alguna evaluación institucional en sus cursos o laboratorios de campo? Si es así, ¿recibió los resultados?
- ¿Cómo considera la metodología utilizada?, ¿qué grado de confiabilidad le merece la información?

Comentarios de colegas, exalumnos, superiores y otros

- ¿Ha recibido comentarios de jefes, colegas o exalumnos sobre sus cursos o laboratorios de campo? Si ha recibido comentarios ¿cómo los juzga?
- Si en un grupo donde se comenta de sus clases o laboratorios de campo, usted escuchara sin intención lo que dicen, ¿qué cree que oiría?
- Si algunos colegas tuvieran que asistir a su clase, ¿qué comentarían?

3.6.6 Reconocimientos

- ¿Ha recibido reconocimientos públicos o privados por su labor docente?
- ¿Ha recibido cartas de felicitación de alumnos, exalumnos, colegas u otras personas, por su tarea como docente?
- ¿Ha recibido premios o incentivos extras por su labor docente?

3.6.7 Planificación futura

Sobre el programa analítico:

- ¿Qué criterios utiliza para definir sus programas analíticos?
- ¿Considera que sus cursos o laboratorios de campo están centrados en el alumno, en los contenidos o en las necesidades de la sociedad?
- ¿Cómo define los objetivos de sus cursos o laboratorios de campo?
- ¿Qué criterios utiliza para definir y priorizar los contenidos de sus cursos o laboratorios de campo?
- ¿Hace una planificación detallada por temas, semanas o por cada clase?
- ¿En el planeamiento otorga algún peso a la relación de sus asignaturas y laboratorios de campo con los objetivos de la institución o con el perfil profesional?

Sobre la planificación de exámenes:

- ¿Qué planifica medir con los exámenes?
- ¿Cómo establece la relación entre objetivos, contenidos, metodología y exámenes?
- ¿Qué tipo de exámenes utiliza (orales, escritos; memoristas, de aplicación)?

- ¿Qué criterios utiliza para definir sus estilos de exámenes en los cursos o laboratorios de campo?
- ¿Qué tipo de preguntas utiliza (dicótomas, de selección múltiple, abiertas)?
- ¿Qué criterios utiliza para determinar el tipo de pregunta?
- ¿Ha realizado alguna validación del tipo o de los tipos de exámenes y de las preguntas utilizadas?
- ¿Con qué frecuencia cambia el tipo o tipos de exámenes y de preguntas?
- ¿Tiene un banco de preguntas?, ¿lo conocen los alumnos?

En cuanto a la planificación de trabajos:

- ¿Qué tipo de trabajos plantea dentro del desarrollo de sus cursos o laboratorios de campo?
- ¿Qué criterios utiliza para definir los trabajos de sus cursos y laboratorios de campo?
- ¿Cambia los trabajos en cada período académico o permanecen iguales?
- ¿Ha realizado alguna validación de la efectividad de los trabajos frente al logro de los objetivos?

3.6.8 Otras actividades docentes

- ¿En qué otras actividades docentes ha participado (ej.: comités, consejería, elaboración de publicaciones, programas de investigación en docencia, asesorías secundarias de tesis, organización o participación en cursos o seminarios de capacitación, congresos u otros eventos, negociaciones con donantes, programas de producción, actividades extracurriculares específicas)? Describa, si es el caso, los objetivos, contenidos, metodologías y evaluaciones de las demás actividades docentes.
- ¿Qué beneficios ha traído a su proceso de enseñanza-aprendizaje su participación en las tareas adicionales a la docencia?
- ¿Ha sido suficiente su proceso de actualización técnica y pedagógica? ¿Han contribuido las capacitaciones a cambiar su actitud o su forma de enseñar?
- ¿Cómo juzga la coordinación de las demás actividades docentes con su tarea de docencia?

3.6.9 Propósitos de mejoramiento

Para definir los propósitos de mejoramiento primero se determinan los puntos o áreas dónde se quiere mejorar y luego se elabora sobre la manera de lograrlo.

Sobre la de terminación de propósitos:

- ¿Qué quisiera usted mejorar en su proceso de enseñanza?
 - La claridad en sus principios educativos.
 - La coherencia entre "lo que cree" y "lo que hace".
 - La definición de su rol como docente.
 - La obtención de más y mejor información sobre las necesidades de la sociedad respecto a la formación de los profesionales del sector.
 - El conocimiento de los alumnos antes y durante el desarrollo de los cursos o laboratorios de campo.
 - La ubicación de sus "clientes" internos y externos.
 - La determinación de objetivos para sus cursos o laboratorios de campo más acordes con las necesidades de sus "clientes" internos y externos.
 - La integración de objetivos cognitivos, afectivos y psicomotores?
 - La priorización de los contenidos de acuerdo a los objetivos, y sin olvido de los perfiles profesional y ocupacional identificados por la institución.
 - El diseño de las estrategias de enseñanza para asegurar mayor impacto en el aprendizaje.
 - El equilibrio y concatenación entre teoría y práctica.
 - La utilización de métodos de enseñanza que favorezcan la participación más activa de los alumnos.
 - El uso de mecanismos que permitan al alumno entender y vivir mejor la complejidad de la realidad profesional y le mejoren su actitud y aptitud para el trabajo interdisciplinario.
 - La configuración de estrategias que ayuden tanto a "informar" como a "formar" a los alumnos.
 - El diseño de materiales y ayudas audiovisuales que motiven el aprendizaje.
 - La confección de los exámenes y alternativas de evaluación del aprendizaje.

- Las formas e instrumentos de recolectar información para evaluar su docencia.
- Su grado de conciencia sobre el valor de la autoevaluación.
- Los métodos de asesoría y consejería a los alumnos.
- Los esquemas de seguimiento a los propósitos y compromisos hechos para mejorar.

Sobre la forma de lograr sus propósitos:

- ¿Qué pasos deberá seguir para mejorar su enseñanza?
 - Tener claridad sobre las prioridades de mejoramiento.
 - Elaborar un plan para controlar los propósitos y compromisos de mejoramiento.
 - Participar más activamente en programas de capacitación.
 - Buscar más información sobre las demandas y las tendencias del mercado respecto al ejercicio de los futuros profesionales.
 - Diseñar investigaciones pedagógicas que le permitan clarificar mejor desempeño.
 - Mejorar su interacción con los alumnos, exalumnos y colegas para obtener mayor información sobre su actuación docente.
 - Realizar evaluaciones y autoevaluaciones con mayor frecuencia.
 - Discutir su portafolio con colegas, alumnos, exalumnos y amigos para incrementar su reflexión y sus deseos de mejorar.
- ¿Qué quisiera realmente oír si usted escuchara a un grupo de alumnos o colegas que comenta sus clases o laboratorios de campo?
- Si a través de la autoevaluación ha llegado a la conclusión de que ser docente no es su profesión, ¿considera que debe cambiarla?

3.8 Literatura citada

1. ALFONSO, L.A. 1994. Educación, trabajo y desarrollo. Comayagua, Honduras, Proyecto de Educación para el Trabajo, POCET, Serie metodológica No. 1. p.10-25.
2. ANNIS, L.F. 1993. The Key Role of the Mentor. In: Seldin, P. Successful Use of Teaching Portfolios. Boston, MA EE.UU., Anker. p. 19-25.
3. BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND WISSENSCHAFT, BMZ. 1993. Das Lehrportfolio als Dokumentation von Lehrleistungen. Ein Beitrag zur Qualifizierung und Weiterbildung in der Hochschullehre. Bonn, Alemania. Reihe Bildung-Wissenschaft-Aktuell 14/93. p. 9.

4. COLOMBIA. Presidencia de la República. 1994. Colombia: Al filo de la oportunidad. Santafé de Bogotá, Col. p. 60-70.
5. FAO (CHILE); ASOCIACION LATINOAMERICANA DE EDUCACION AGRICOLA SUPERIOR. 1991. Educación agrícola superior en América Latina: sus problemas y desafíos. Santiago, Chile. p. 17-21.
6. FOSTER, S.; HARVOP, T.; PAGE, G. 1983. The Teaching Dossier; A System of Performance Evaluation with Data and a Case Study from Dental Education in British Columbia. In: Higher Education in Europe. 8(2):54-57.
7. KLIPPERT, H. 1988. Durch Erfahrung lernen. Ein Prinzip für die politische Bildung. In: Bundeszentrale für politische Bildung. Erfahrungsorientierte Methoden der Politischen Bildung. Bonn, Alemania. Schriftenreihe Band 258. p. 75-93.
8. NÖLKER, H.; SCHOENFELDT, E. 1985. Glossar: Internationale Berufspädagogik. Sindelfingen, Alemania, Expert Verlag. p. 71-73.
9. SELDIN, P. 1993. Successful Use of Teaching Portfolios. Boston MA, EE.UU., Anker. 212 p.
10. SELDIN, P. 1991. The Teaching Portfolio: A Practical Guide to Improved Performance and Promotion/Tenure Decisions. Boston, MA EE.UU., Anker. p. 3.