

El portafolio del curso

WILLIAM CERBIN
Universidad de Winsconsin – La Crosse

Originalmente publicado en: Observer Vol.14, No.4, Abril 2001

Traducción de: Alejandro Franco (Miembro APS, División 2 APA, Alfepsi)

Correo: alejandro.franco.j@gmail.com

¿Qué entendemos por "enseñar"? Con frecuencia la enseñanza se identifica solamente con las interacciones activas entre el profesor y los estudiantes en clase (o incluso en una sesión de tutoría). Argumentaré que enseñar, al igual que otras formas de interacción académica, es un proceso extenso que se despliega en el tiempo. Comprende al menos cinco elementos: visión, diseño, interacciones, resultados y análisis (Shulman, 1998, p. 5).

Si, como lo asevera Lee Shulman, la enseñanza conlleva un proceso extenso de visión, diseño, interacciones, resultados y análisis, entonces ¿dónde se documenta la enseñanza de tal manera que podamos estudiarla, discutirla, aprender de ella, entenderla, replicarla, tomarla como apoyo y mejorarla? En otras áreas, nuestras investigaciones académicas se convierten en manuscritos, artículos, capítulos, y monografías. ¿Cuál es el equivalente pedagógico del manuscrito de investigación?

Francamente, el registro de mi enseñanza residía principalmente en archivos del computador y ejemplares de los programas de curso, las tareas del curso, el material de la clase magistral, y los trabajos de los estudiantes. Cualquier lector tendría que inferir de estos elementos, la visión, el diseño e interacciones del curso, así como el efecto que ha tenido el curso en el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes. Sólo un científico forense o un arqueólogo podrían construir un folleto de mi enseñanza a partir de los artefactos que he acumulado. Esto es un escenario común. Perdemos buenas ideas sobre la enseñanza debido a que no las preservamos. No logramos construir y refinar buenas ideas sobre la enseñanza debido a que existe muy poco material en el cual basarnos.

Necesitamos el equivalente a un "manuscrito en progreso" que explique la visión, el diseño, las interacciones, los resultados y el análisis de la enseñanza. He nominado un tipo de portafolio de enseñanza -el portafolio del curso- como un candidato viable para llenar este vacío. Tal portafolio es un mecanismo excelente para la reflexión y el mejoramiento de nuestra propia enseñanza. Hace énfasis en un elemento significativo de la enseñanza, el curso individual. Comprometerse con el portafolio del curso requiere que miremos de cerca:

- ◆ *La visión*: las metas y objetivos para un curso,
- ◆ *El diseño*: qué y cómo se motivarán los estudiantes con el tema -lo que leerán, discutirán, experimentarán, estudiarán, y, se espera, aprenderán,
- ◆ *La interacción*: la naturaleza y calidad de la enseñanza y del aprendizaje en el curso,

- ◆ *Los resultados*: lo que los estudiantes realmente aprenderán -cambios en su conocimiento, habilidades, sensibilidades y actitudes, y
- ◆ *El análisis*: conclusiones acerca del aprendizaje del estudiante, éxitos, atajos, sorpresas y cambios que uno podría realizar para mejorar el curso.

El portafolio del curso

Definido de manera amplia, un portafolio de enseñanza es "... una descripción basada en hechos de las fortalezas y logros del profesor. Incluye documentos y materiales que sugieren colectivamente el alcance y la calidad del desempeño en la enseñanza de un profesor" (Seldin, 1993, p. 2). Los portafolios bien realizados son más que recopilaciones de herramientas de enseñanza (por ejemplo, programas de cursos, tareas, evidencias del aprendizaje de los estudiantes). Incluyen análisis y reflexión; proporcionan argumentos, construyen un caso, resumen y explican una indagación sobre la enseñanza y el aprendizaje.

Construir un argumento coherente o el sentido acerca de toda nuestra enseñanza es una tarea difícil de manejar. Una unidad de análisis más manejable es el curso individual. Nuestras vidas como profesores se organizan alrededor de los cursos. Nuestra enseñanza con frecuencia varía entre los cursos; enseñamos de cierta manera en uno y de otra manera en otro. Un curso es una entidad identificable con algunas metas de aprendizaje, estrategias de enseñanza, tareas que se realizan para cumplir dichas metas, y resultados (por ejemplo, el aprendizaje del estudiante). Como una empresa orientada a la meta, un curso se parece a un "experimento", como la siguiente descripción lo sugiere:

- ◆ El curso comienza con metas e intenciones significativas, las cuales están inmersas en su diseño y se expresan en el programa del curso y otros documentos (tales como una propuesta para un comité curricular).
- ◆ Dichas metas e intenciones se llevan a cabo en formas pertinentes en la medida en que el material se presenta a lo largo del período académico.
- ◆ Y, como resultado, ciertos resultados emergen: los estudiantes aprehenden (o no) las ideas/métodos/valores clave del campo que moldeó el diseño y la implementación del curso (Hutchings, 1998, p. 16).

La analogía del curso-como-experimento sugiere que un portafolio del curso es la redacción que documenta la investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje en clase. En este, el profesor explora preguntas acerca de qué, cómo, y por qué los estudiantes aprendieron o no lo que fue enseñado (o lo que el profesor pretendía que ellos aprendieran). La investigación puede ser un amplio estudio exploratorio que examina lo que los estudiantes realmente aprenden en el curso (por ejemplo, en qué medida lograron las metas establecidas para el curso), o también los profesores pueden plantear preguntas específicas al curso tales como: "¿por qué los estudiantes no pueden aplicar las perspectivas teóricas del comportamiento en contextos reales?" o "¿por qué es tan difícil para los estudiantes distinguir entre causalidad y correlación?".

¿Qué pasaría si los profesores desarrollaran portafolios de sus cursos?

Imagine que desarrolló un portafolio del curso para una de las clases importantes que enseña. ¿Cuáles podrían ser las consecuencias y beneficios?

Mayor entendimiento de la enseñanza y el aprendizaje

Los autores de portafolios reportan que pasar de una reflexión episódica e informal a una indagación más sostenida y sistemática lleva a un entendimiento más profundo de la enseñanza así como de la manera en que esta afecta el aprendizaje en el estudiante. Como diría una bióloga sobre su experiencia de desarrollo de un portafolio:

Demasiadas veces mis buenas ideas sobre la enseñanza se perdían porque pasaban a través de mi cerebro como pensamientos flotantes o como resoluciones no escritas para "hacer lo mejor". Lo opuesto también es cierto. Repito errores o retomo mis viejas estrategias porque no me tomo el tiempo para repensar mi plan para una lección o actividad. Pienso que el solo hecho de capturar esos pensamientos flotantes, o formalizar el plan, o afrontar los fracasos y los éxitos me ayudará a llegar a nuevos lugares con mi enseñanza (Langsam, 1998, pp. 60-61).

Un profesor de inglés sugirió que el desarrollo del portafolio influyó su concepto sobre la enseñanza:

Lo que más me sorprendió fue cómo el portafolio incrementó mi percepción acerca de un potencial que no estaba aprovechando en la clase. Comencé a ver la enseñanza y el aprendizaje de una manera más académica -incluyendo un cuerpo de conocimiento de la manera en que la propia "disciplina" lo hace... comencé a leer de manera más selectiva la literatura de investigación sobre enseñanza y aprendizaje, descubriendo nuevas ideas y estrategias para utilizar en clase que me hicieron más consciente de la atmósfera cognitiva en esta. Pude ver -cada vez más - muchas nuevas oportunidades para aplicar los principios de la buena práctica en mis clases (Mignon, 1998, pp. 69-70).

En mi propio caso, he descubierto discrepancias fundamentales entre mis metas de aprendizaje enunciadas por el curso y el desempeño real de los estudiantes. El programa del curso indicaba que el pensamiento crítico era una meta importante del curso, pero, examinándolo de cerca, me di cuenta que en realidad estaba haciendo muy poco para facilitar el desarrollo del pensamiento de los estudiantes. Ciertamente lo esperaba en los trabajos y exámenes, pero realmente no lo enseñaba. Otro descubrimiento llegó cuando comencé a explorar por qué los estudiantes tenían tantas dificultades aplicando conceptos recientemente aprendidos a situaciones y problemas nuevos. Descubrí que los estudiantes eran capaces de parafrasear y repetir la información pero tenían muy poco entendimiento del material. Esto me llevó a un estudio a largo plazo del entendimiento de los estudiantes en mis clases (Cerbin, 1992, 1995, 1999).

No creo que mi experiencia sea única; siempre existen vacíos entre las metas de los profesores y el desempeño de los estudiantes, al igual que entre las metas de los profesores y sus propias prácticas de enseñanza. Entonces, en un curso de psicopatología, un profesor que desea que los estudiantes desarrollen una mayor tolerancia y empatía hacia las personas que padecen una enfermedad mental no invierten prácticamente ningún tiempo en esa meta durante el curso. O, un profesor que desea que los estudiantes logren una comprensión conceptual de la inferencia estadística encuentra que los estudiantes realizan cálculos adecuadamente sin entender los principios subyacentes. O, un profesor en un curso de introducción a la psicología encuentra que los

prejuicios de los estudiantes sobre el comportamiento humano persisten luego de finalizado el curso.

Claro está, la recompensa de lograr una mejor comprensión sobre la enseñanza y el aprendizaje debería ser una mejor enseñanza y aprendizajes. Los vacíos que existen entre las intenciones, las prácticas de enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes aportan los problemas a resolver. Los buenos portafolios de curso no se detienen con el análisis de los problemas -los profesores con frecuencia piensan posibles soluciones, implementan cambios en sus cursos y evalúan dichos cambios.

Cambiando el discurso sobre enseñanza y aprendizaje

Las discusiones entre profesores acerca de la enseñanza con frecuencia se atascan o divagan debido a que los participantes no comparten un lenguaje común, y a que el tema carece de un contexto concreto. Un portafolio de curso coloca un problema en un contexto específico para que todos lo vean y examinen. Imagine la diferencia en las conversaciones de pasillo con colegas sobre enseñanza si una comienza así: "he escrito acerca de varios nuevos experimentos de laboratorio que utilizo en la clase de psicología experimental y la manera en que los estudiantes los han realizado. ¿Le molestaría leer este material y darme alguna realimentación?". Más aún, los portafolios de curso podrían alterar el discurso acerca de la enseñanza, llevando a un cambio en los profesores desde cuestiones personales o idiosincráticas (por ejemplo, mis problemas y éxitos en mi clase) a "problemáticas que son inherentes en la enseñanza de la temática" (Hutchings, 1998, p. 88). Por ejemplo, la investigación psicológica ha demostrado que el aprendizaje previo de los estudiantes juega un rol clave en el nuevo aprendizaje. En nuestras clases las teorías intuitivas de los estudiantes sobre el comportamiento afectan el aprendizaje del nuevo conocimiento disciplinar. Pero no hemos atendido este problema general como comunidad de profesores.

Avanzando en la práctica de la enseñanza

Desarrollar portafolios de curso podría llevar a los profesores a nuevos descubrimientos y mejoras en su enseñanza. Dichas ideas podrían tener implicaciones amplias para el avance en la práctica de la enseñanza. Otros profesores podrían beneficiarse leyendo acerca de cómo los colegas han afrontado los temas de la enseñanza y el aprendizaje significativos. Los portafolios de curso podrían servir como un tipo de texto pedagógico con una amplia variedad de usos. Los departamentos podrían utilizarlos como base para discusiones focalizadas sobre la enseñanza y el aprendizaje a lo largo del programa. Los estudiantes avanzados de posgrado podrían estudiar los portafolios de curso como parte de su preparación para la enseñanza, y también producir un portafolio de curso como parte de su experiencia como asistentes del profesor. Los profesores nuevos podrían beneficiarse al ser posible leer portafolios de cursos clave en un departamento. Los departamentos podrían solicitar a los profesores de mayor experiencia que creen un "legado" de portafolios de curso para pasarlo a las futuras generaciones de profesores. Y así sucesivamente.

Claves útiles para redactar un portafolio de curso.

Decida el propósito. Comience con un propósito para crear el portafolio. El propósito podría ser el crecimiento personal -renovar el entusiasmo por la enseñanza, estimular el mejoramiento de la enseñanza, o reflexionar sobre el desarrollo propio en la enseñanza. Otro propósito es generar un nuevo conocimiento pedagógico e influenciar la enseñanza en el campo. Otro es demostrar el desempeño en la enseñanza para una solicitud laboral, un ascenso, un cargo, o una revisión del cargo. Claro está, es poco probable que usted escriba uno sin un propósito, pero el propósito es importante debido que ayuda a determinar lo que pondrá en el portafolio.

Encuentre un foco. Enfóquese en una pregunta, un problema, un dilema, una situación difícil, un tema, o un asunto de interés que ayude a estructurar y organizar el desarrollo del portafolio. Una buena práctica consiste en seleccionar un problema que sea personalmente importante en su enseñanza.

Adapte el portafolio a su audiencia. ¿Quién leerá el portafolio y por qué? La audiencia para un portafolio de crecimiento personal podría incluir al autor y a unos cuantos colegas de confianza. La audiencia para un portafolio que utilizará para argumentar una decisión sobre un ascenso podrían ser los colegas que toman estas decisiones.

Anticipe los datos y evidencias que necesitará. Recopile los elementos que necesitará para argumentar su caso. Guarde los trabajos de estudiantes, evaluaciones del curso, y copias de materiales importantes. Registre las clases en video, etc.

Reflexione sobre su práctica. El desarrollo del portafolio es una oportunidad para examinar las ideas básicas propias, las creencias y las prácticas de enseñanza. No diga solo la manera en que enseña; explique por qué usted enseña de la manera en que lo hace.

Comience dando pequeños pasos. No busque de entrada analizar el conjunto del curso. Construya una entrada individual del portafolio alrededor de una pregunta interesante, experiencia o hallazgo. Esto podría ser el análisis de un período de clase o algo que notó sobre las interacciones de los estudiantes, o algo sobre su propia enseñanza que vale la pena explorar (por ejemplo, el día en que realizó actividades en grupos pequeños por primera vez en una clase magistral con muchos estudiantes).

Busque realimentación. Converse con colegas acerca de su trabajo. Pídales que lo lean y lo discutan con usted. No deje pasar la oportunidad de tener una buena discusión acerca de enseñanza.

Qué debe incluir en un portafolio del curso

El propósito, el foco y la audiencia ayudarán a determinar los contenidos de un portafolio. Pero tenga en mente cuatro categorías principales: diseño, implementación, resultados y análisis.

Diseño. Discuta las ideas previas y creencias subyacentes acerca de la enseñanza. ¿De qué manera su filosofía de enseñanza se traduce en metas y prácticas? ¿Cuáles son las metas de enseñanza y los objetivos del curso? ¿Cuáles factores afectan el diseño del curso (obligatorios versus selectivos, nivel del curso, características de los estudiantes, etc.)? Incluya un programa de curso con anotaciones que expliquen no solamente hacia dónde se dirige el curso sino por qué se dispuso de esa manera.

Implementación. ¿Qué experimentan los estudiantes en el curso? Incluya copias y explicaciones de tareas importantes, proyectos, actividades de aprendizaje, y exámenes que aborden las metas del curso. Considere incluir videos o registros de audio de episodios reales de enseñanza-aprendizaje o de observaciones en clase realizadas por colegas.

Resultados. ¿De qué manera los estudiantes cambiaron luego del curso? ¿Qué aprendieron? ¿En qué son diferentes con relación al conocimiento, habilidades, disposiciones, valores y creencias? ¿Qué no lograron que usted quería que lograran? Esta sección no necesita escudriñar cada aspecto del aprendizaje del estudiante, pero debería destacar la manera en que los estudiantes se desempeñaron con relación a los objetivos del curso. Trate de incluir la perspectiva de los

estudiantes a través de evaluaciones del curso o de otras formas de realimentación de los estudiantes.

Análisis. ¿Cuáles son sus conclusiones sobre el curso, acerca de los problemas que investigó, acerca de su enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes? Dados los resultados del curso, ¿qué cambiaría para mejorar?

Resumen

Un portafolio de curso examina la enseñanza y el aprendizaje en un único curso. Al estructurar una indagación sistemática sobre la enseñanza, el proceso de desarrollo del portafolio puede llevar a los profesores a revelaciones importantes sobre su enseñanza y su efecto en el aprendizaje de los estudiantes. Los portafolios también pueden tener el potencial de influenciar académicamente el discurso sobre la enseñanza al promover una discusión más sistemática y focalizada sobre los problemas y asuntos significativos. Como fuente de conocimiento pedagógico, los portafolios podrían ser utilizados como textos para aprender más acerca de la enseñanza y el aprendizaje -y para avanzar en la práctica de la enseñanza.

Referencias y lecturas recomendadas

- Cerbin, W. (1992). A learning centered course portfolio. [Online]. Available http://kml.carnegiefoundation.org/gallery/bcerbin/Resources/Course_Portfolio/course_portfolio.html
- Cerbin, W. (1994). The course portfolio as a tool for continuous improvement of teaching and learning. *Journal of Excellence in College Teaching*, 5, 95-105.
- Cerbin, W. (1995). Connecting assessment of learning to the improvement of teaching through the course portfolio. *Assessment Update*, 7(1), 4-6.
- Cerbin, W., Pointer, D., Hatch, T., & Iiyoshi T. (1999). The development of student understanding in a problem-based educational psychology course. [Online]. Available <http://kml.carnegiefoundation.org/gallery/bcerbin>
- Hutchings, P. (1998). Defining features and significant functions of the course portfolio. In P. Hutchings, (Ed.). *The course portfolio: How faculty can examine their teaching to advance practice and student learning.* (pp.13-18), Washington, DC: American Association for Higher Education.
- Hutchings, P. (1998). A course portfolio for a creative writing course. In P. Hutchings, (Ed.). *The course portfolio: How faculty can examine their teaching to advance practice and student learning.* (pp.85-90), Washington, DC: American Association for Higher Education.
- Langsam, D. (1998). A course portfolio for midcareer reflection. In P. Hutchings, (Ed.). *The course portfolio: How faculty can examine their teaching to advance practice and student learning.* (pp.57-63), Washington, DC: American Association for Higher Education.
- Mignon, C. (1998). Post-tenure review: A case study of a course portfolio within a personnel file. In P. Hutchings, (Ed.). *The course portfolio: How faculty can examine their teaching to advance*

practice and student learning. (pp. 69-70), Washington, DC: American Association for Higher Education.

Samford University Problem-based Learning Project. Samford is involved in a university-wide effort to incorporate problem-based learning throughout the curriculum. Faculty who redesign PBL courses develop course portfolios to document their work. The portfolios undergo external peer review and are then published by the institution. <http://www.samford.edu/pbl/aboutsu.html>.

Shulman, L. (1998). Course anatomy: The dissection and analysis of knowledge through teaching. In P. Hutchings, (Ed.). The course portfolio: How faculty can examine their teaching to advance practice and student learning. (pp.5-12), Washington, DC: American Association for Higher Education.

Sobre el autor

William Cerbin es profesor de psicología y asistente en la Universidad de Wisconsin-La Crosse. En 1992 desarrolló el primer portafolio de curso. En 1998, siendo académico Carnegie en la Academia Carnegie para la Investigación sobre Enseñanza y Aprendizaje, estudió la comprensión de los estudiantes en sus propias clases de psicología educativa y completó un portafolio multimedia de dicho trabajo que está disponible en:

http://gallery.carnegiefoundation.org/collections/castl_he/bcerbin/