El Portfolio como estrategia de evaluación compartida de la comprensión lectora

Andrés CALERO GUISADO
Esther CALERO PÉREZ

Instituto Cañada Blanch. Londres. Reino Unido
acalero1@gmail.com

Recibido: octubre 2007
Aceptado: abril 2008

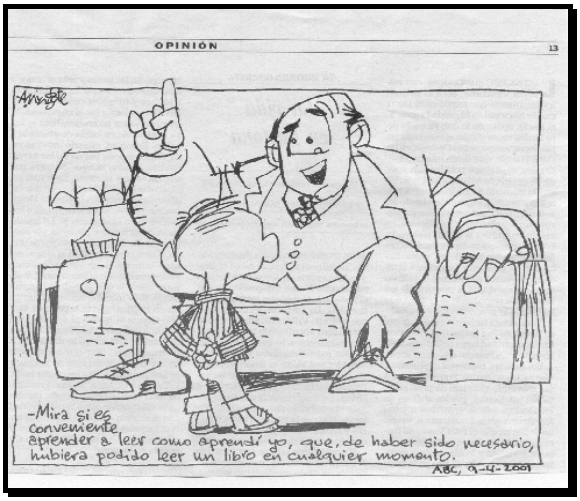


Figura 1: Viñeta de Antonio Mingote. ABC 09/04/01. Reproducción con autorización expresa del autor

RESUMEN
El Portfolio, como estrategia de evaluación compartida de la comprensión lectora en el aula de Educación Primaria, motiva al alumno a seleccionar y justificar aquellos trabajos que muestran su esfuerzo y logro en tareas de comprensión, antes, durante o después de la lectura. Se trata de un instrumento de diagnóstico que puede ser usado por los estudiantes para reflexionar sobre cómo construyen significado fortaleciendo de ese modo su desarrollo metacognitivo como lectores.
El presente trabajo es una contribución al proceso de implantación en nuestro Instituto del Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL), durante el curso 2006/2007, y tiene como objetivos: 1) identificar los fundamentos teóricos que sustentan el uso del Portfolio en el ámbito del desarrollo de la comprensión lectora; 2) concebir el Portfolio como un instrumento de cambio en los procesos de evaluación tradicional, que asumen que evaluar

exige casi con exclusividad que el estudiante se limite a *memorizar* y "*re-citar"* fragmentos de un texto cualquiera y 3) aportar orientaciones prácticas sobre cómo trabajar con este instrumento de desarrollo de la capacidad lectora.
La escasa o nula aplicación de esta estrategia de autoevaluación en la Etapa de Primaria sugiere la necesidad de difundir y promover el uso de este instrumento que suscita en los estudiantes, la responsabilidad y el control sobre su propio proceso de construcción de significado lector.
Palabras clave: Portfolio, Constructivismo

Portfolio as a Collaborative Reading Comprehension Assessment Strategy

ABSTRACT
A portfolio approach to collaborative reading assessment in Primary Education is a collection of students' work gathered by the student across different situations before, during or after reading, showing their effort, progress and achievement in reading comprehension. The portfolio is a diagnostic tool that students use to reflect upon their process of learning to strengthen their metacognitive awareness as readers.
As a contribution to the implementation of the European Language Portfolio (ELP), during the academic year 2006-2007 in our School*, the purposes of this article are: (1) to identify the theoretical rationale supporting the use of portfolio in reading comprehension development; (2) to understand the Portfolio as an agent of change and an alternative to traditional ways of assessing reading comprehension that only requires the student factual recall of information, *re-citing* parts of the text; (3) to provide procedural guidelines for the use of this diagnostic tool in reading comprehension development.
The meager application of this strategy in our Primary Schools suggests the need for the promotion of this assessment tool in order for the students to develop a metacognitive and reflective stance, self-assessment, responsibility and control of their own meaning making process of reading.
Key words: Portfolio, Constructivism

Le Portfolio en tant que stratégie de collaboration pour le développement de la lecture compréhension

RÉSUMÉ
Le Portfolio, utilisé comme stratégie de collaboration dans l'apprentissage de la lecture compréhension à l'école primaire, est source de motivation pour l'élève. Cet outil permet de sélectionner et de justifier plusieurs tâches de compréhension réussies aussi bien avant, que pendant et après la lecture, mettant ainsi en avant les succès accomplis par l'élève. Il s'agit d'un outil de diagnostique pouvant être utilisé par les élèves, afin de réfléchir à leur niveau de compréhension tout en renforçant leur développement métacognitif en tant que lecteurs.
Ce document prétend raconter le processus d'implantation au sein de notre Lycée du Portfolio Européen des Langues (PEL), au cours de l'année scolaire 2006/07. Il a pour objectifs : 1) mettre l'accent sur les fondements théoriques sur lesquels s'appuie l'utilisation du Portfolio

dans la perspective du développement de la lecture compréhension ; 2) concevoir le Portfolio comme un outil de changement capable de se substituer aux méthodes traditionnelles d'évaluation qui demandent uniquement à l'élève de mémoriser et *ré-citer* des extraits d'un texte, et 3) fournir des informations pratiques sur la manière d'utiliser cet outil pour développer les capacités de compréhension du texte écrit.
L'application de cette stratégie dans nos écoles primaires étant nulle ou rare, cela implique le besoin de promouvoir cet outil, pour que les élèves puissent développer une approche de réflexion métacognitive, l'auto évaluation de leur progression, la prise en responsabilité et le contrôle du processus de construction du sens en tant que lecteurs.
Mots-clés: Portfolio, Constructivisme

SUMARIO: 1. Introducción. 2. ¿Qué es el portfolio? Su origen. 3. Fundamentación teórica. El portfolio en el ámbito educativo. 4. Fases de elaboración del portfolio. 5. Conclusiones. Referencias bibliográficas

1. INTRODUCCIÓN

No existe en la escuela un agente de cambio más importante que el de la evaluación de los aprendizajes. Y es que los docentes tenemos una larga historia amorosa con procedimientos de evaluación clásicos basados en *preguntar* que, al menos, se remonta a la etapa de los griegos y su método socrático.

En el ámbito, por ejemplo, del desarrollo de la comprensión lectora y su evaluación, ese procedimiento se resume en que el alumno lleve a cabo una lectura silenciosa, o en voz alta, de un texto para ulteriormente contestar a una batería de cuestiones que, casi en exclusividad, requieren del estudiante el concurso de su capacidad de recuerdo de datos o informaciones específicas de ese texto leído.

Un análisis de los textos escolares comercializados en la actualidad, para evaluar la comprensión lectora en Primaria en nuestros centros escolares, nos lleva a concluir que las cuestiones que incluyen una gran mayoría de estos textos suelen tener una única respuesta; respuesta que puede encontrarse en el propio texto. En consecuencia, el éxito del niño en las tareas de compresión lectora va a depender de su habilidad memorística.

Este enfoque tradicional siempre ha partido de la idea de que el *texto a leer es algo cerrado y estático a memorizar*. Como señala Almasi et al (1996) y Almasi & Gambrell (1994), cuando los maestros recurrimos a evaluar de este modo estamos creando lectores que se limitan a *memorizar* y "*re-citar"* fragmentos de un texto cualquiera. Sin duda, este modo tradicional de gestionar la evaluación del desarrollo lector conforma en el estudiante, inevitablemente, un modo de pensar. Se modela su pensamiento como lector, sus creencias y sus expectativas concretas sobre lo que es leer y la lectura en sí como tarea, privándole además no sólo de la

experiencia del placer de leer, sino también y más importante, de su capacidad de reflexión sobre lo que lee y también de su capacidad de construir significado de un modo cooperativo con sus compañeros en el aula.

Si en las aulas no utilizamos diseños metodológicos y de evaluación que hagan atractiva la tarea de leer, nos podemos encontrar con el riesgo de generar poblaciones de *analfabetos funcionales*; es decir, de aquellos que sabiendo leer, eligen no hacerlo, como es el caso del personaje que reproduce la viñeta de Mingote.

Applegate y otros (2006: 50) resumen las creencias y expectativas del estudiante inmerso en estos procedimientos memorísticos de evaluación de la comprensión lectora, que suelen conformar un tipo de lector pasivo y acrítico, dependiente de la literalidad del texto que se lee:

a) Estos lectores piensan que todas las respuestas a las cuestiones que se puedan plantear sobre la lectura están en el mismo texto
b) Suelen referirse siempre a "*lo que dice el texto*" cuando se trata de justificar sus respuestas.
c) Sus respuestas ante una cuestión complicada suele ser que "*no recuerdan esa parte del texto*", o alternativamente rechazan la pregunta cuando contestan "*eso no se dice en el texto*"
d) Creen que el autor del texto es la máxima autoridad en los temas que trata.
e) Piensan que sus reflexiones, pensamientos, sensaciones o sentimientos sobre el texto son irrelevantes para el tema que se lee
f) Acostumbran a tener dificultades para distinguir entre cuestiones que requieren pensar sobre ellas y otras que sólo exigen buscar información

El presente trabajo tiene como finalidad reflexionar y justificar el uso del *Portfolio*, como estrategia e instrumento de evaluación compartida alumno-profesor y como una alternativa a esa concepción pedagógica tradicional, que asume que evaluar exige casi en exclusividad que el estudiante sepa responder con la mayor exactitud posible, a una batería de preguntas específica sobre un texto leído. Aportamos también orientaciones prácticas sobre cómo trabajar con este instrumento de desarrollo de la capacidad lectora.

El uso del portfolio, fundamentado en el enfoque socio-constructivista de Vygotsky, es un tipo de evaluación centrada en el niño, que crea un contexto en el que el docente y el estudiante van a ser activos creadores de conocimiento, a la vez que fomenta el que el propio estudiante sea capaz de regular su propio proceso de construcción de aprendizaje.

Por otra parte, entendemos este modo de evaluar como un tipo de evaluación cualitativa, hecha con el alumno, no al alumno y usada por ambos para guiar el proceso de desarrollo lector de los estudiantes, resaltando sus logros y no sus deficiencias y con resultados no estandarizables o comparativos entre ellos. Asumimos por tanto la necesidad de dar una mayor responsabilidad al alumno en la evaluación de su desarrollo como lector, a través del portfolio, como instrumento de evaluación cooperativa.

2. ¿QUÉ ES EL PORTFOLIO? SU ORIGEN

El aprendizaje en cooperación en Educación Primaria es una estrategia de desarrollo que va a capacitar a los estudiantes a comunicarse unos con otros y con sus profesores mientras aprenden, a la vez que les va a impulsar hacia un pensamiento crítico y creativo.

Del mismo modo, un currículo centrado en el alumno exige que éste aprenda a reflexionar sobre el valor de sus propias actividades de aprendizaje, porque es absolutamente importante llegar a involucrarle en la comprensión de las tareas escolares que lleva a cabo y en pensar en lo que está haciendo.

También, y como ya hemos citado, no existe un agente de cambio más importante en la escuela que el que la evaluación nos ofrece a muchos docentes.

Como consecuencia de esto, en la última década del siglo pasado y comienzos del siglo actual, un poderoso y flexible instrumento como es el *Portfolio* está adquiriendo una relevancia pedagógica importante como estrategia de aprendizaje y evaluación cooperativa, que guía al estudiante hacia la reflexión sobre sus propios aprendizajes y que le implica en el desarrollo de su capacidad de construir conocimiento sobre lo que aprende y cómo lo aprende.

El término *portfolio* llega a la escuela desde el ámbito profesional. Así, arquitectos o pintores, por ejemplo, utilizan este instrumento para mostrar sus habilidades o logros específicos, con muestras concretas de su trabajo para indicar su crecimiento y madurez como profesionales.

En consecuencia, quien externamente evalúe las muestras específicas de cualquier portfolio, va a obtener la información necesaria que revele el desarrollo y la experiencia de dicho profesional.

Pero este instrumento no sólo es útil para un evaluador externo. Es más una estrategia de crecimiento y desarrollo personal y profesional de quien lo ha construido, por la carga de autorreflexión que el propio sujeto ha puesto en la elección de dichas muestras, o en la decisión y justificación personal del valor de las mismas que, sin duda, van a servir para que se plantee objetivos ulteriores de mejora.

¿Por qué esta estrategia de desarrollo y aprendizaje no se podía importar al medio educativo, siendo como es un instrumento plenamente justificable desde el enfoque socio-constructivista vygotskiano?.

La realidad ha sido que en las últimas décadas se ha acumulado suficiente experiencia en la escuela como para intentar situar en el debate pedagógico de los centros escolares la necesidad del cambio de estrategias de evaluación hacia un modelo como el que el portfolio preconiza.

En el ámbito educativo, y más concretamente en el desarrollo de la comprensión lectora, ámbito en el que hemos trabajado en la última década (Calero et al. 1999) el portfolio supone un instrumento de evaluación compartida alumno-profesor, de gran valor educativo, que nos va a mostrar lo mejor que cada alumno puede ofrecer

de su desarrollo personal como lector y escritor. Su uso en la etapa de Primaria está suficientemente justificado, tanto desde el punto de vista teórico como práctico.

Físicamente, el portfolio es una carpeta individual del estudiante, una colección de los mejores trabajos que el propio alumno produce y selecciona y que van a ser usados como estrategia de evaluación cooperativa con el docente y con sus propios compañeros, como una alternativa a los sistemas clásicos de evaluación. El portfolio conlleva por tanto un tipo de evaluación que se caracteriza por:

a) Ser una evaluación hecha con el estudiante, no al estudiante
b) Ser una práctica que aporta datos de desarrollo individual, en lugar de datos comparativos entre alumnos
c) Concibe al estudiante como un activo creador de conocimiento
d) Del mismo modo, exige por parte del alumno un proceso de recolección, selección, reflexión y justificación de aquellos trabajos personales que muestran su progreso en el aprendizaje
e) El profesor colabora en dicha selección y favorece ese proceso de reflexión del estudiante, sobre aquellos trabajos que justifican su mejora.
f) Finalmente, ayuda a los propios estudiantes a hacerse conscientes de su progreso en aspectos concretos del aprendizaje

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA. EL PORTFOLIO EN EL ÁMBITO EDUCATIVO

El enfoque sociocultural de Vygotsky plantea esencialmente dos premisas para favorecer el aprendizaje: primera, que el desarrollo psicológico del individuo está determinado por el tipo de relaciones sociales que se dan en un determinado escenario cultural y que los niños aprenden a pensar en función de dicho contexto. Y segunda, que el desarrollo es posterior a la instrucción, dado que las funciones mentales aparecen primero en el plano social, entre los individuos, y luego son internalizadas y pueden ser realizadas por uno solo (Sampascual Maicas, 2004).

Un principio esencial de dicho enfoque es la necesidad de situar al estudiante en un contexto social de interacción con sus pares y con el profesor, para permitirle internalizar pautas culturales y aprendizajes, dado que todas las funciones psicológicas se originan en ese ámbito de relaciones interpersonales y de comunicación. Aprendemos junto a otros y a menudo gracias a los otros. El aprendizaje no es algo que exista separadamente del propio sujeto, ni algo a adquirir a través de técnicas de transmisión verbal directa: yo profesor enseño y tú alumno aprendes.

De las ideas de Vygotsky, surgió la metáfora de lo que viene en llamarse "*modelaje*", para describir el papel del adulto (el docente), o el compañero más experto, en esa interacción con el niño, para lograr que éste llegue a ser autónomo en su proceso de aprendizaje y, así, alcanzar la denominada *zona de desarrollo cognitivo próximo*.

El portfolio surge en el ámbito educativo dentro de este enfoque constructivista tras el impulso que en las dos últimas décadas del siglo pasado se dio a la búsqueda de estrategias alternativas de evaluación que promocionasen la activa colaboración entre profesores y estudiantes.

Se partía de la idea de que cuando profesores y estudiantes colaboran activamente en el proceso de evaluación se favorece en el alumno su desarrollo personal como aprendiz. Así, Quintana (1996), concibe el Portfolio como un instrumento que muestra una dimensión global del nivel de construcción de significado que el niño es capaz de elaborar, a él mismo, al profesor o a sus padres; Calfee & Perfumo, (1993) resaltan el valor del Portfolio como vehículo de autorreflexión del alumno sobre su proceso de aprendizaje; Valencia & Place (1994) detallan el proceso de evaluación del Portfolio; por su parte, Graves (1992) concibe el Portfolio como un conjunto de trabajos del niño que demuestran su esfuerzo y mejora en el aprendizaje y finalmente, Porter & Cleland (1995), sugieren que el Portfolio es una estrategia de aprendizaje y desarrollo tanto para el alumno, como para el profesor.

Como instrumento de autoevaluación integrado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el portfolio se enmarca dentro de la perspectiva socio-constructivista de Vygotsky (1978) que pone énfasis en que el conocimiento es construido personalmente por cada estudiante, en función de sus ideas y conocimientos previos y en un contexto cooperativo de aprendizaje. En este sentido, este trabajo resalta la importancia de que el estudiante llegue a ser capaz de conocer el valor de su nivel de aprendizaje, a través del manejo de estrategias de autoevaluación, como es el caso del portfolio.

En el uso de esta estrategia, el estudiante lleva a cabo *actividades de autorreflexión y autoevaluación* de sus propias producciones como lector y escritor y de su propio proceso de aprendizaje, en un clima cooperativo de modelaje de conductas de aprendizaje que surgen en dicho contexto.

Desde esa perspectiva, por tanto, se cuestiona la concepción tradicional de que el aprendizaje sea algo objetivo a medir externamente, a través del uso exclusivo e indiscriminado de instrumentos potencialmente estandarizables (tests, cuestionarios, fichas de rellenado de palabras o frases en espacios en blanco..) para evaluar el nivel de logro del estudiante en comprensión lectora. En su lugar, en un contexto de uso del portfolio, el alumno percibe la evaluación como una estrategia que él mismo puede controlar y que le ayuda a ser consciente de su progreso como lector, para posibilitar que se plantee futuros objetivos de mejora.

En consecuencia, el portfolio, como estrategia de aprendizaje y autoevaluación, potencia la implicación del alumno en su propio proceso de construcción de aprendizaje y evaluación; además de la colaboración profesor-alumno. De ese modo, en términos de medida, el portfolio no es un procedimiento de evaluación cuantitativa que pretenda comparar estudiantes. Es más un vehículo de evaluación cualitativa, que potencia esa autorreflexión y autoevaluación del propio alumno,

con la colaboración esencial del docente. Se refuerza, así, el papel del profesor como mediador, guía, modelador o facilitador de unos aprendizajes y de un contexto que lo fomente, en pura teoría vygotskiana.

Ello quiere decir que los trabajos que el propio alumno seleccione para conformar su Portfolio personal y así mostrar su desarrollo como lector o escritor no van a recibir ninguna nota numérica o comparativa con el resto de alumnos, sino aportaciones cualitativas del docente que van a potenciar que el estudiante se plantee mejoras futuras. Son trabajos que, como veremos más adelante, han sido elegidos y justificados por el propio estudiante, para que éste alcance a documentar y entender su *crecimiento* en tareas de aprendizaje, a *internalizar* estrategias de desarrollo personal.

En el ámbito educativo pueden crearse portfolios como estrategia de evaluación en muchas áreas de aprendizaje, en función de los objetivos que se planteen y en relación a tiempos escolares concretos.

Por ejemplo, en el desarrollo lector, el portfolio de lectura origina una importante cooperación entre profesores y estudiantes, tanto en la selección de aquellos objetivos de mejora en lectoescritura que el propio alumno se pueda plantear (figura 2), como en la de aquellas muestras de trabajo que los justifiquen. De ese modo, una vez que haya decidido qué objetivos de mejora se plantean en el portfolio, esta estrategia de evaluación va a promover que también el alumno reflexione y justifique qué muestras de trabajo considera él mismo que revelan su mejora en ese ámbito de aprendizaje, mediante determinadas reflexiones escritas que incluirá en una de las primeras hojas de su Portfolio.

A partir de ahí, los trabajos elegidos formarán parte de ese dossier o carpeta del alumno, para permitir que el estudiante demuestre, tanto al profesor como a sus compañeros o padres su nivel de desarrollo en comprensión lectora.

¿Qué muestras debe recoger un portfolio? En un portfolio como el que planteamos habría que fomentar que el niño seleccionase e incluyese trabajos como:

- listados de palabras nuevas que ha aprendido a escribir y su significado
- opiniones sobre los libros que el alumno haya presentado al grupo
- muestras posibles de audio de lecturas que el alumno haya llevado a cabo.
- predicciones y contrastes sobre textos leídos
- reacciones personales ante los libros que ha leído
- conexiones personales con los libros leídos (*lo que he leído me recuerda a..)*
- respuestas escritas a personajes que más o menos le gustan
- críticas o alabanzas al autor o autora de un libro
- valoraciones personales de su experiencia como lector
- valoraciones escritas a visitas escolares que se hayan llevado a cabo

En consecuencia, los procedimientos de recogida de información y de evaluación son radicalmente distintos al sistema tradicional de desarrollo de la

comprensión lectora. Es el alumno quien elige y reflexiona sobre sus propias producciones, a diferencia del procedimiento tradicional en el que el docente elige una batería de preguntas sobre un texto a las que el niño tiene que contestar, para posteriormente poder ser trasladables a una medida numérica, o a un criterio de evaluación estandarizable.

4. FASES DE ELABORACIÓN DEL PORTFOLIO

Cuatro son las fases que en todo portfolio se deben seguir para su elaboración.

a) Establecimiento de objetivos
b) Recogida y selección de trabajos
c) Reflexión
d) Publicación

En *la primera fase,* cada alumno deberá decidir los objetivos a establecer para su portfolio. Una puesta en común en clase deberá aclarar a todos los alumnos qué es el portfolio de lecturas y cuáles son los objetivos que en ese portfolio se pueden plantear para un periodo de tiempo determinado.

A continuación se relacionan algunas de las aportaciones que los alumnos suelen alumbrar en cuanto a los objetivos a elegir para justificar su portfolio: *leer más rápido, leer más libros que el trimestre pasado*, *relacionar lo que leo con lo que yo pienso, mejorar mi escritura, aprender o mejorar la presentación de libros a mis compañeros, escribirle a aquellos personajes que más me hayan gustado este trimestre, escribirle a los autores que más me hayan gustado este trimestre, hacer listas de palabras de ortografía difícil…*

Cada alumno elige su/s objetivo/s para un periodo de tiempo (normalmente un trimestre), los consensua con su profesor y edita la portada del portfolio. Una simple cartulina cortada a la mitad puede servir de pastas para el portfolio, como alternativa a una carpeta.

En una primera hoja a incluir en el portfolio, el alumno escribe sus datos y los objetivos que se plantea, para el periodo de tiempo que se haya fijado.

En la fase de *recogida y selección de trabajos* se contemplarán que cada alumno justifique por qué ha elegido uno u otro trabajo, por qué ese trabajo es más importante que otro. Se trata de acostumbrar al alumnado a que establezca una conexión entre el objetivo de mejora de su portfolio y los trabajos que se seleccionan.

Alumno o alumna: Genaro

OBJETIVOS DE MI PORTFOLIO:

Periodo de tiempo: meses de: abril a junio-2001

LECTURA: Tengo que mejorar en:

- cuando leemos imaginarme que va a pasar después
- Tengo que leer mas libros en este trimestre.

ESCRITURA

- Hacer trabajos de pensar sobre los personajes que mas me han gustado y dibujar mapas
- de las historias que voy a leer.
  Cuando no sepa como escribir una palabra ponerla en mi lista de palabras dificiles.

Yo creo que he mejorado en:

ahora leo mejor y me gusta cuando hablamos todos sobre lo que leemos en clase.

Fig. 2: Objetivos de un portfolio

VISTA PREVIA DE UN LIBRO: PIENSO SOBRE LO QUE VOY A LEER

Alumno o alumna: Isabela

Fecha : 7 de Noviembre de 2006

Libro : "¡A mi qué me importa!"

Autor o autora : Concha Blanco

Ilustraciones : Xan López Editorial : Bruño

Presentado por : Andrés

1.-(*Marca con una* **X** *la cuadrícula de aquello que haces muy bien antes de empezar a leer un libro y con una* **+** *la cuadrícula que indique aquello que no sueles hacer y que deberías hacer mejor*)

- [+] El título del libro me ayuda a adivinar sobre lo que puede tratar el libro
- [X] Los dibujos y las ilustraciones también me ayudan a imaginar el contenido
- [+] La lectura del resumen de la contraportada me da pistas para ir descubriendo qué ocurrirá en el libro que voy a leer
- [+] Leo también los títulos de los capítulos para hacerme una idea de lo que tratará el libro
- [+] Pienso si la historia que voy a leer se parece a otra que leí hace tiempo
- [X] Me hago preguntas a mí mismo sobre si el personaje principal será como yo imagino.
- [+] También me hago preguntas sobre cómo serán todos los personajes

2.-*Escribe aquello que deberías hacer mejor antes de empezar a leer un libro*:

Debería hacer mejor leer el titulo, y pensar sobre qué va a tratar el libro.

3.-*¿Qué has aprendido de la presentación que se ha hecho del libro "A mí que me importa", antes de leer los primeros capítulos?*

He aprendido que para saber de qué trata el libro antes de empezar debo leer la contraportada.

Opinión de mi profesor o profesora;

- Cuando tú presentes un libro que hayas leído es importante que lo hagas teniendo en cuenta todo eso que has aprendido - Andrés

Fig.3: Reflexiones previas a la lectura de un libro

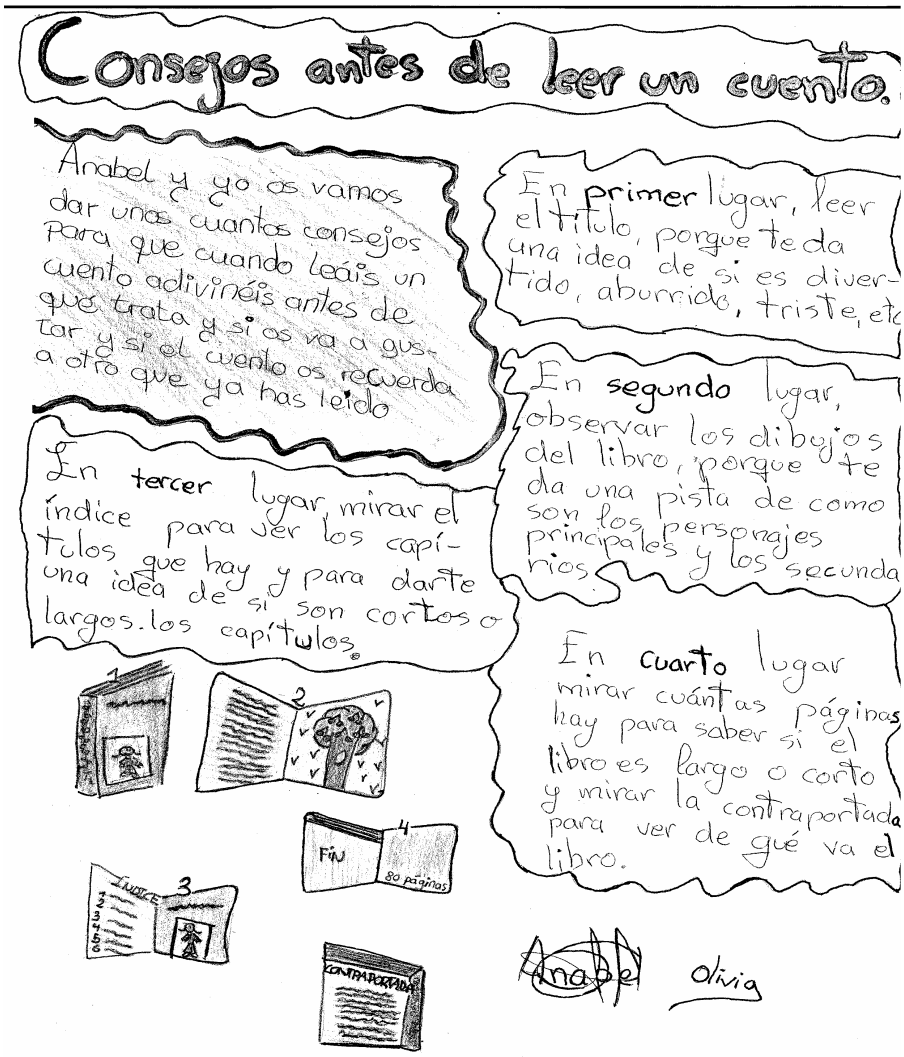


Fig.4: Consejos de dos alumnas antes de leer un cuento

Los trabajos que se vayan incluyendo en el portfolio deberán relacionarse en un listado a adjuntar en el portfolio, tras la hoja que incluye los objetivos planteados.

LO QUE LEEMOS : CONTRASTO LO QUE DICE EL LIBRO CON LO QUE PIENSO, SIENTO O CREO

Alumno o alumna: Eliana
Fecha: 9 Nov
Libro: ¡A mi qué me importa!
Autor o autora: Concha Blanco
Ilustraciones: Xan López Editorial: Bruño

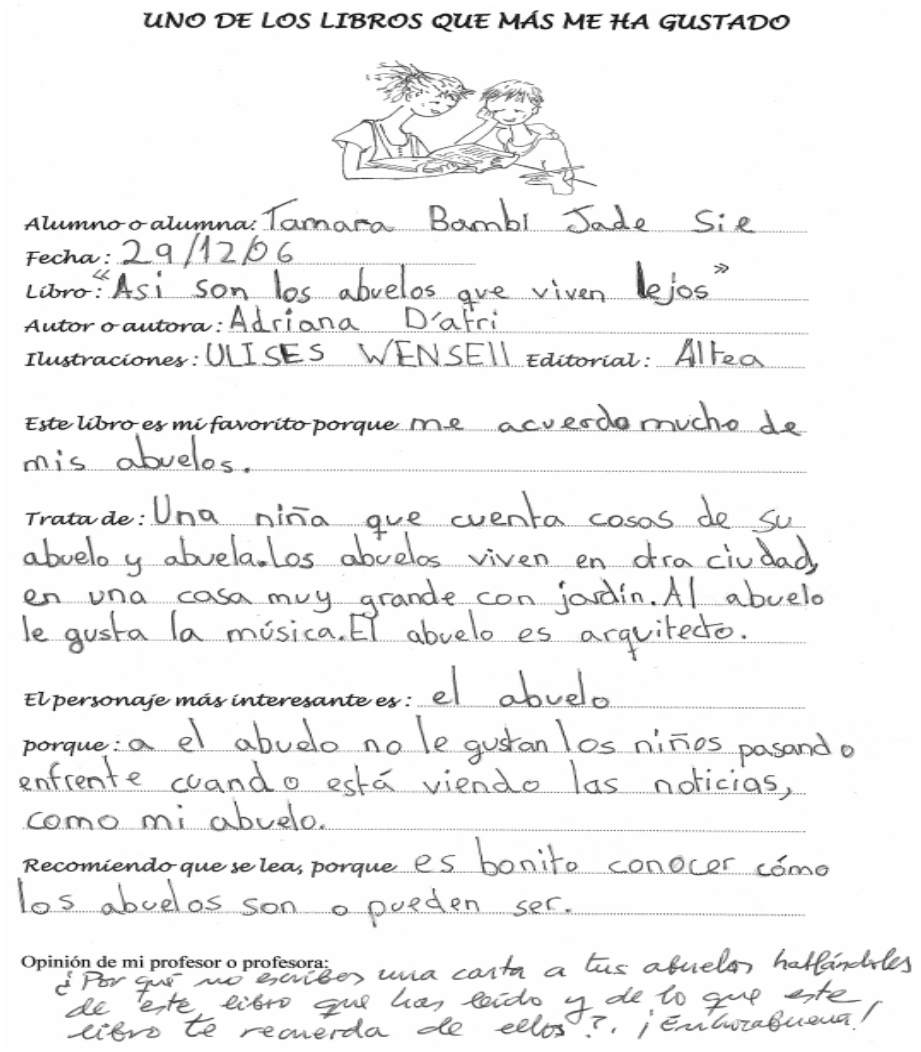
En el libro se dice que.....	Yo pienso, siento o creo que....
-Mariola ahora piensa que Sonia ya no es la más pelota de la clase.	-Yo creo que ahora ya ha cambiado de opinión
-la abuela de Mariola dijo que acaba de nacer	-yo pienso que la abuela utiliza una expresión que Marida no entendió porque tuvo un accidente y a veces eso se dice
-Mariola dice esode la mi qué me importa! cuando no entiende lo que dicen los mayores	-yo siento pena por Mariola porque no tiene que preocuparse. Las palabras que usan los mayores se aprenden leyendo libros.

Opinión de mi profesor o profesora:
Yo creo que, además de leyendo libros, se aprenden esas expresiones de los mayores, hablando sobre ella, en la clase. ¿Por qué no haces una relación de esas expresiones y las estudiamos en la clase entre todos?

Fig. 5: Contrasto lo que dice el libro con lo que siento, pienso o creo

En la fase de *reflexión*, el alumno podrá aportar sus reflexiones sobre los trabajos que ha elegido. Este es un momento clave en el proceso de regulación del aprendizaje por parte del alumno. Es por ello que la colaboración del profesor para

hacer consciente al alumno de dicha regulación es esencial. Por ejemplo, cada alumno o alumna debe justificar verbalmente, o por escrito en una de las primeras hojas de su portfolio, por qué ha elegido esos trabajos como sus mejores aportaciones, para mostrar su mejora en este aprendizaje, en función de los objetivos que se había planteado para su portfolio. Es curioso observar cómo muchos alumnos aportan sus sensaciones o pensamientos sobre el trabajo que han llevado a cabo y una valoración sobre si han mejorado su nivel de aprendizaje.



UNO DE LOS LIBROS QUE MÁS ME HA GUSTADO

Alumno o alumna: Tamara Bambi Jade Sie
Fecha: 29/12/06
Libro: "Asi son los abuelos que viven lejos"
Autor o autora: Adriana D'atri
Ilustraciones: ULISES WENSELL Editorial: Altea

Este libro es mi favorito porque me acuerdo mucho de mis abuelos.

Trata de: Una niña que cuenta cosas de su abuelo y abuela. Los abuelos viven en otra ciudad, en una casa muy grande con jardín. Al abuelo le gusta la música. El abuelo es arquitecto.

El personaje más interesante es: el abuelo
porque: a el abuelo no le gustan los niños pasando enfrente cuando está viendo las noticias, como mi abuelo.

Recomiendo que se lea, porque es bonito conocer cómo los abuelos son o pueden ser.

Opinión de mi profesor o profesora: ¿Por qué no escribes una carta a tus abuelos hablándoles de este libro que has leído y de lo que este libro te recuerda de ellos?. ¡Enhorabuena!

Fig. 6: Reflexiones sobre un libro que me gusta

REGISTRO DE LECTURAS. MIS COMENTARIOS

Nombre y Apellidos.....Tamara.....Bambi.....

Título y autor	Fecha	Mis comentarios a lo que he leído: *Yo creo que…. Me imagino que….. Ahora veo claro que…..Lo siento por…..Me hubiera gustado que….. No me podría imaginar que….. Lo que ha pasado lo relaciono con….. En esta historia tengo que decir que…*
"Así son los abuelos que viven lejos." Adriana D'atri	29/12/06	Me imagino que todos los niños le gustaría leer este libro. Me hubiera gustado si era mas largo. Lo que ha pasado lo relaciono con mis propios abuelos.
"¡Mesa, fragame!" Gabriela Keselman	1/1/07	Ahora veo claro que aveces todos nos equivocamos como Luis se equivocó con Pepón. Lo que ha pasado lo relaciono con cosas que pasan aveces en mi colegio.
"Pablo Diablo come verdura" Frances Simon.	3/1/07	Me imagino que mal lo pasaría Roberto cuando Pablo le ponía más verduras en su plato. No me podría imaginar que hubiera niños tan malos.

Fig. 7: Registro de lecturas

Finalmente, en la fase de *publicación*, el objetivo es que cada alumno edite su portfolio, que básicamente contiene: la portada, una primera hoja con los objetivos que el alumno se plantea, una siguiente con la relación de trabajos que el alumno ha elegido y justificado, como muestras de su mejora en este aprendizaje y que justifican los objetivos que se planteó; una tercera hora, con reflexiones sobre su nivel de mejora en el aprendizaje específico; además de todas los trabajos elegidos. La publicación del portfolio, cuando acaba un trimestre o un curso escolar, es la última fase de su elaboración.

Fig. 8: Portada construida para el Portfolio

Barberá et al. (2006) plantean que cuando se considera que se han recopilado y justificado todas las evidencias y que éstas muestran que se han alcanzado los objetivos o competencias planteadas al inicio del proceso, el portfolio de cada

alumno se construye y se sitúa en un lugar de la clase para que cualquier compañero pueda tener acceso a su lectura.

Al final del año escolar, se decidirán cuáles son los trabajos que deben permanecer en el *portfolio para el próximo curso* y así *mostrar al nuevo profesor* o profesora el *nivel de logro* del alumno en ese ámbito de aprendizaje. Adicionalmente, en las entrevistas con padres, los portfolios pueden ser un instrumento de reflexión del progreso de los estudiantes.

5. CONCLUSIONES

Somos conscientes de que un cambio en los procedimientos de evaluación como el que el *portfolio* plantea, llevará tiempo, apoyos y recursos institucionales y administrativos, a la vez que va a exigir un diálogo y formación entre los docentes preocupados por el desarrollo de sus alumnos. Abogamos por superar la inercia del *currículo empaquetado* que las editoriales ofrecen al profesorado en el ámbito del aprendizaje de la lectura, con materiales en general alejados de una visión actual de lo que es leer.

Entendemos la evaluación de la comprensión lectora como una tarea que debe implicar esencialmente al alumno, conectada con el desarrollo previo de estrategias de desarrollo lector: antes, durante y después de la lectura y formando parte del proceso lector. En consecuencia y de acuerdo con el enfoque constructivista en que el portfolio está fundamentado, esta estrategia de evaluación compartida de significado comporta el dominio de estrategias lectoras para ayudar al alumno a elaborar trabajos que demuestren una mejora en este aprendizaje.

Hemos ofrecido una secuencia de elaboración del portfolio que resalta la importancia de la fase de reflexión del alumno en la construcción del mismo. Concebimos así el portfolio como un vehículo que busca en el alumno la reflexión sobre su nivel de aprendizaje, ayudándole a establecer objetivos personales de desarrollo, promoviendo además que llegue a tomar conciencia de sus capacidades lectoras, para lograr un lector autónomo y motivado capaz de reflexionar o a interpretar sus experiencias lectoras, para juzgarlas y mejorarlas. Enfocar la evaluación de este modo permite modelar en el estudiante la idea de que leer es una aventura motivante, placentera y no memorística, alejada del clásico recuerdo literal de datos del texto leído y como imagen contraria a las creencias que el personaje de Mingote construye acerca de este aprendizaje.

Se trata en definitiva de un *instrumento de evaluación no competitivo, con resultados no estandarizables* que resalta más las capacidades del alumno que sus deficiencias.

Por otra parte, entendemos que cada portfolio es el reflejo del tipo de experiencias lectoras en que el niño se ha visto envuelto. Cuanto más variada haya

sido esta experiencia, en términos de desarrollo de estrategias lectoras, materiales y contexto cooperativo, mayor será la capacidad de reflexión del alumno sobre lo que lea. Además, cuanto más continuada y sostenida en el tiempo haya sido esta experiencia, mejor será el nivel de respuesta lectora del estudiante.

Igualmente, y dado que leer es un proceso multidimensional, la variedad de muestras de producciones que el niño es capaz de construir e incluir en su portfolio, suele abarcar una amplia gama de respuestas cognitivas, afectivas y metacognitivas.

Valoramos también como importante en el portfolio que los trabajos que los alumnos seleccionen para construirlo han sido creados en *contextos auténticos de lectura*, en lugar de en situaciones de tests de lectura clásicos. Por tanto, esto va a aportar al profesor un amplio número de *indicadores significativos* sobre cómo el alumno construye significado antes, durante y después de la lectura (ver Anexo, figuras 8, 9 y 10).

Este modo de evaluar sirve igualmente para que profesores de cursos posteriores y padres reflexionen sobre el progreso del alumno en este aprendizaje.

Finalmente, entendemos que el valor real del portfolio que planteamos no reside en su apariencia física o en su organización concreta, sino en *el contexto que crea de desarrollo y de cooperación que generan los procesos de reflexión y colaboración entre profesor y alumno.* El portfolio crea lectores reflexivos, a la vez que conscientes de su progreso en la capacidad de construir significado. Del mismo modo, este instrumento conlleva docentes envueltos en un esfuerzo de colaboración activa con los estudiantes, concibiendo la evaluación como un instrumento de autoaprendizaje y un elemento de desarrollo profesional.

En este sentido, el portfolio es perfectible, mejorable; es simplemente una estructura dinámica, un esquema estratégico de desarrollo lector con una potencialidad importante de cambio. Es por ello que *no existe una fórmula única para construirlo*. Nuestra propuesta es una vía sobre la que los profesionales de la enseñanza podemos seguir caminando para crear lectores que autorregulen su aprendizaje y amen la lectura.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMASI, J.F. & GAMBRELL, L.B. (1994). *Sociocognitive Conflict in Peer-led and Teacher-led Discussions of Literature*. National Reading Research (Research Rep.12) Centre. Universities of Maryland and Georgia.

ALMASI, J.F., MCKEOWN, M.G. & BECK, I.L. (1996) "The nature of engaged reading in classroom discussion of literature". *Journal of Literacy Research,(28),* 107-146

APPLEGATE, M.D., QUINN, K.B.& APPLEGATE, A,J, (2006) "Profiles in comprehension". *The Reading Teacher, 60 (1),* 48-57

BARBERÀ, E., BAUTISTA, G., ESPASA, A. (2006). "Portfolio electrónico: desarrollo de competencias profesionales en la red." *Revista de la Universidad y Sociedad del Conocimiento, (3),* 55-63

CALERO, A, PÉREZ, R., CALERO, E. (1999). *Comprensión y Evaluación Lectoras en Educación Primaria. Un Acercamiento Constructivista.* Praxis. Barcelona

CALFEE, R., PERFUMO.P. (1993). "Student portfolios: Opportunities for a revolution in assessment." *Journal of Reading, (36),* 532-537.

GRAVES, D.H. (1992) "Portfolios: Keep a good idea growing." *Porfolio Portraits,* 1-12. D. Graves & B. Sunstein (Eds). Portsmouth, NH: Heinemann

PORTER C. & CLELAND, J. (1995) *The Portfolio As a Learning Strategy.* Heinemann

QUINTANA, H. (1996). "El portfolio como estrategia para la evolución de la redacción." *Lectura y Vida, (1).* 17-24.

SAMPASCUAL MAICAS, G. (2004) *Psicología de la Educación.* UNED

VALENCIA, S.W., PLACE, N. (1994) "Portfolios: A process of enhancing teaching and learning." *The Reading Teacher, (47),* 666-669

VYGOTSKY, L.S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press

ANEXO

REGISTRO DE EVALUACIÓN DE NIVEL DE DESARROLLO DE ESTRATEGIAS LECTORAS PREVIAS A LA LECTURA

CURSO 2.../ 2....	A L U M N O S	Observa las pistas textuales y no textuales del libro para adivinar su posible contenido	Establece un propósito a la lectura: qué quiero aprender, qué espero del texto..	Hace predicciones sobre el texto	Aporta sus predicciones sobre el texto al grupo	Plantea cuestiones sobre el texto a leer	Hace críticas y comparte ideas previas aportadas por sus compañeros	VALORACIÓN GLOBAL
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								

Figura 9: Registro de Evaluación de Nivel de Desarrollo de Estrategias Lectoras Previas a la Lectura

REGISTRO DE EVALUACIÓN DE NIVEL DE DESARROLLO DE ESTRATEGIAS LECTORAS DURANTE LA LECTURA

CURSO 2.../ 2....	A L U M N O S	Se interesa por leer los textos	Anticipa predicciones durante la lectura del texto	Contrasta sus ideas previas con lo que dice el texto	Vuelve atrás para releer partes confusas del texto	Incorpora sus pensamientos o sentimientos a lo que dice el texto	Relaciona los contenidos del texto con sus experiencias	VALORACIÓN GLOBAL
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								

Figura 10: Registro de Evaluación de Nivel de Desarrollo de Estrategias Lectoras durante la Lectura

REGISTRO DE EVALUACIÓN DE NIVEL DE DESARROLLO DE ESTRATEGIAS LECTORAS POSTERIORES A LA LECTURA

CURSO 2.../ 2....	A L U M N O S	Aporta sus puntos de vista sobre lo leído	Contribuye con sus aportacio-nes a crear finales distintos a las narracio-nes leídas	Reflexiona y escribe sobre lo leído a personajes de la narración	Reflexiona y escribe sobre lo leído al autor de la narración	Relaciona la narración con la vida real	Aconseja o no la lectura de textos	VALORACIÓN GLOBAL
1								
2								
3								
4								
5								
6								
7								
8								
9								
10								
11								
12								
13								
14								
15								
16								
17								
18								
19								

Fig. 11: Registro de Evaluación de Nivel de Desarrollo de Estrategias posteriores a la Lectura