

El portafolio como método alternativo de evaluación y aprendizaje en el área de Marketing

Sandra Dema Moreno, Begoña Álvarez Álvarez,
Nuria García Rodríguez y Celina González Mieres

Universidad de Oviedo

Resumen

La masificación que hace años existía en muchas asignaturas va disminuyendo poco a poco hasta el punto de que, salvo excepciones, en gran parte de las carreras se observa la situación opuesta: grupos de tamaño cada vez más reducido, lo que exige una adaptación del método docente tradicional. En este sentido, es importante utilizar técnicas más apropiadas para el nuevo contexto que nos ocupa, como es el caso de la carpeta docente o portafolio. Mediante la aplicación de esta herramienta, la presente experiencia persigue estimular el trabajo continuado del alumnado e incrementar su nivel de implicación y participación en la materia. Se trata asimismo de modificar la forma de evaluar el aprendizaje. El proyecto de innovación docente ha sido llevado a cabo en “Marketing Social y de Servicios”, asignatura cuatrimestral optativa de la Diplomatura en Gestión y Administración Pública de la Universidad de Oviedo.

Abstract

In the past, one of the main trends at Spanish Universities was the existence of numerous student groups attending lectures. Today, although some exceptions, the trend is the opposite, the predominance of small groups of students. This change demands a shift in traditional teaching, assessing and learning methods. In this new context, more accurate techniques such as the portfolio could be employed. The experience that we present in this paper focuses on the use of portfolio as a tool that both, stimulates students' continuous work along the course and increases their implication and participation in the subjects. Moreover, the portfolio provides a new way of assessing the students learning process through the academic year. The innovation project that we present has been carried out in the subject “Social and Services Marketing” taught in the second term of the course at the Diploma in Public Management and Administration at the University of Oviedo.

Introducción

La motivación que nos llevó a pensar en la aplicación del presente proyecto de innovación docente radica en el pequeño tamaño de los grupos con los que, en ocasiones, nos enfrentamos. Esta circunstancia se deriva básicamente de dos hechos: la disminución en el número de matriculaciones y el alto nivel de absentismo observado en las aulas. Si hace unos años nos quejábamos de la existencia mayoritaria de grupos muy numerosos que dificultaban el trabajo cotidiano, por restringir la participación del alumnado e impedir un trato individualizado, en la actualidad, salvo algunas excepciones, nos encontramos con la situación inversa. Hoy en día, muchos de los grupos son cada vez más reducidos, lo que nos lleva a replantearnos nuestro método docente así como las técnicas y estrategias a aplicar para adaptarlos al nuevo contexto que nos ocupa.

Objetivos

De este modo, el objetivo central del proyecto de innovación aplicado, por primera vez durante el curso 2004-05 y repetido en 2005-06, reside en plantear una reformulación de la docencia así como del método de evaluación empleado. En este sentido, el uso del portafolio o carpeta docente como metodología de evaluación se considera la alternativa ideal ya que permite una valoración continua del conocimiento, habilidades y actitudes de los alumnos, reflejando la evolución del aprendizaje de los mismos en cada momento del proceso (Cano, 2003). Anteriores y exitosas experiencias docentes basadas en el uso de la carpeta docente (Barragán, 2005; Bonsón y Benito, 2005; Hernández, 2004) avalan su elección como método de evaluación en el presente proyecto de innovación.

No obstante, en este caso, a través de la utilización del portafolio o carpeta docente nos planteamos no sólo el objetivo general de cambiar el método de evaluación sino también, y sobre todo, alcanzar un tipo de aprendizaje basado en el trabajo continuo y la participación activa del alumnado durante el desarrollo de las clases. Estos objetivos generales se concretan en los siguientes objetivos específicos:

- Fomentar la asistencia a clase y la participación activa del alumnado durante el transcurso de la misma.
- Incentivar el trabajo autónomo del alumnado con el fin de favorecer su aprendizaje significativo.

- Promover el trabajo en equipo favoreciendo el establecimiento de relaciones en el aula evitando el aislamiento estudiantil.
- Desarrollar competencias clave como la capacidad de análisis, la capacidad de comunicación y la capacidad para buscar, interpretar y evaluar información, entre otras.

A continuación, se exponen los fundamentos teóricos sobre los que se apoya el presente proyecto de innovación, se explica la metodología empleada y los resultados obtenidos y, finalmente, se muestran las principales conclusiones así como las limitaciones y alternativas de mejora de la experiencia docente puesta en práctica.

Fundamentos teóricos

El portafolio o carpeta docente consiste en una recopilación secuenciada y ordenada de las distintas actividades y tareas efectuadas por el alumnado a lo largo de una experiencia educativa (Pozuelos, 2003). Reúne así, las producciones que evidencian la evolución seguida desde el comienzo del trabajo hasta su versión final y definitiva. El material que se recoge en estas carpetas constituye un testimonio que ilustra el proceso seguido, las evoluciones experimentadas y los logros alcanzados y es, por ello, que en ocasiones se le denomina “dossier progresivo” (Bélaïr, 2000).

Enguita y Cruz (2005) asocian a la utilización del portafolio o carpeta de trabajos dos ventajas fundamentales:

Por una parte, permite fomentar el aprendizaje activo. El portafolio parte de la idea de que solamente se es activo cuando se asume la propiedad y el control del aprendizaje. El portafolio ayuda al alumnado a fijarse metas de aprendizaje, repasarlas periódicamente y, por tanto, a asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

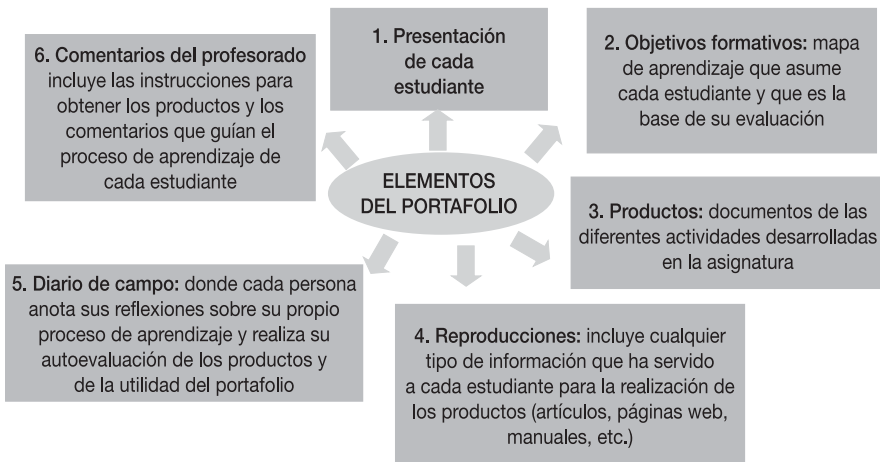
Por otra, promueve el desarrollo de competencias, tales como habilidades de comunicación con grupos de personas y medios diversos; capacidad para analizar datos cualitativos y cuantitativos; capacidad para interpretar y utilizar la información de fuentes variadas; habilidades para describir, plantear y evaluar problemas; y responder a problemas con soluciones creativas, entre otras.

Adicionalmente, autores como Castillo (2004) señalan que la carpeta docente puede ser un vehículo para asistir a estudiantes y profesorado en los procesos de evaluación respecto de la adquisición de los logros y competen-

cias deseadas, determinar fortalezas, debilidades e intereses particulares, documentar las capacidades e intenciones del alumnado respecto a asumir riesgos, practicar y enfatizar la reflexión personal, enfatizar la importancia tanto del proceso como del producto, desarrollar metas de corto y de largo plazo y proveer al profesorado de información para ajustar los contenidos del curso a las necesidades de sus estudiantes.

Por su parte, el portafolio o carpeta de trabajos se compone de los siguientes elementos (ver Figura 1): presentación de cada estudiante, objetivos formativos, productos, reproducciones, diario de campo y comentarios del profesorado. Los dos últimos elementos son los que dotan al portafolio de un mayor valor pedagógico. El diario de campo es el hilo conductor que permite articular los diferentes documentos y plasmar la reflexión que cada estudiante realiza de su propio proceso de aprendizaje. Los comentarios del profesorado sirven para orientar, guiar y evaluar su consecución.

Figura 1. *Elementos del portafolio o carpeta de trabajos*



Fuente: *Elaboración propia a partir de Enguita y Cruz (2005).*

La mayoría de quienes han analizado estas cuestiones (Barrett, 2001; Rico y Rico, 2004) sugieren cinco etapas en el proceso a seguir en la elaboración de un portafolio o carpeta de trabajos:

1. Identificar objetivos, es decir, determinar por qué se ha decidido introducir el portafolio en la asignatura. Entre las posibles razones se apunta su utilidad para documentar el proceso de aprendizaje, así

- como para evaluar lo que ha aprendido el alumnado, el esfuerzo que le ha supuesto y su progreso.
2. Especificar el soporte concreto en el que habrá de realizarse el portafolio: papel, CD-Rom, Internet, etc.
 3. Determinar el contenido del portafolio. En este sentido, es necesario definir varias cuestiones, como son el tipo de portafolio (libre, semiestructurado, estructurado), las partes que contendrá (presentación de cada estudiante, objetivos, documentos, calendario, evaluación, comentarios del profesorado), el listado de elementos obligatorios y optativos, el contenido (incluirá todo el trabajo realizado individualmente o en grupo por cada estudiante o sólo el relacionado con algunas actividades) y la organización (según el temario, según el tipo de trabajo, según las competencias desarrolladas o de forma cronológica, entre otras posibilidades).
 4. Planificar el seguimiento del alumnado. Se puede optar por un seguimiento de las distintas partes del portafolio (del proceso, del desarrollo de competencias, del producto final); un seguimiento de los grupos de trabajo; la elaboración de formularios, bien para facilitar la devolución de comentarios a cada estudiante o para fomentar su reflexión.
 5. Finalmente, es necesario establecer evidencias para la evaluación. En este sentido, se pueden asignar pesos a cada uno de los elementos obligatorios y optativos y, dentro de éstos, a los procesos y resultados. Otra posibilidad es asignar pesos al contenido y presentación de los productos finales. Se puede dar una relevancia especial a la autoevaluación de cada estudiante en la valoración global o también, considerar el proceso de aprendizaje global por parte del alumnado en la asignatura.

En definitiva, y según Pozuelos (2003/2004), las carpetas de trabajos constituyen una estrategia educativa que articula el proceso de enseñanza y aprendizaje, a la vez que supone un modelo alternativo de evaluación. Dicho método supone dimensionar la evaluación desde una perspectiva que considera el proceso y reconoce el valor del resultado.

Método y desarrollo de la innovación docente

El proyecto innovador ha sido llevado a cabo en el Área de Comercialización e Investigación de Mercados de la Universidad de Oviedo. La asignatura en la que desarrollamos dicha innovación es Marketing Social y de

Servicios, una optativa, cuatrimestral, de 4,5 créditos, que se cursa en 3º de la Diplomatura de Gestión y Administración Pública y se imparte en el segundo cuatrimestre del curso en horario de tarde. Dicha asignatura se oferta en la Escuela de Empresariales de Oviedo y en la de Gijón. En el curso 2004-2005 se impartió solamente en Oviedo y contó con un total de 15 personas matriculadas. En el curso 2005-2006 el grupo de Oviedo contaba con 11 estudiantes matriculados y el de Gijón con 26.

El primer día de clase se distribuyó al alumnado una encuesta formulada mediante preguntas abiertas con la que se pretendía recoger su opinión sobre cómo desarrollar la asignatura (motivaciones, conocimientos previos, ideas acerca de la docencia y la evaluación, etc.) (ver Cuadro 1). La encuesta se revela como un instrumento de información muy útil, que nos permite conocer desde el primer momento cuáles son las expectativas y motivaciones concretas que tiene el alumnado. Esta información permite que el profesorado pueda adaptar las herramientas de aprendizaje y evaluación a las necesidades y demandas específicas que expresa cada uno de los grupos.

Cuadro 1. *Sondeo inicial realizado a los alumnos*

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿De qué crees que trata esta asignatura? 2. ¿Qué conocimientos crees que tienes sobre ella? 3. ¿Qué esperas aprender a través de esta asignatura? 4. ¿Cómo te gustaría que se impartiera? 5. ¿Sobre qué aspectos crees que se debería hacer más incidencia (teóricos, prácticos,...)? 6. ¿Cuál crees que sería el método más correcto para evaluar esta asignatura? 7. Además de las cuestiones antes comentadas, realiza alguna sugerencia que consideres que puede ayudar a un mejor desarrollo de la asignatura. |
|--|

Las respuestas obtenidas en los tres grupos muestran una coincidencia acerca de que las clases fuesen amenas, comprensibles, dinámicas, con utilidad práctica, y se fomentara la participación en las mismas. A modo de ejemplo, se recogen literalmente algunas de las opiniones aportadas por el alumnado:

“Me gustaría que se explicasen los temas de una forma dinámica; en la que se participe”.

“[Me gustaría que se impartiera] como algo entretenido y no fuera una clase magistral”.

“Pues me gustaría que fuese de fácil comprensión”.

“[Creo que se deberían impartir] más contenidos prácticos y menos teóricos, aunque entiendo que los contenidos teóricos son una base para la práctica”.

“Yo creo que las prácticas conllevan saber teoría y es la mejor manera para acordarte de las cosas, es mejor dar poco [contenido] y que te quede claro a dar mucho y que se te olvide después del examen”.

En cuanto al método de evaluación más idóneo, la opinión mayoritaria se situaba en contra del método de examen tradicional:

“Creo que habría que mirar algo más que un examen teórico, que a las dos semanas se te olvidó todo”.

“(…) que se valore la participación en clase; que se hagan prácticas, etc.”.

“(…) o bien, un trabajo sobre algún tema”.

En el curso 2004-2005, observamos que tras la primera semana de clase sólo asistía un porcentaje de estudiantes reducido, de las 15 personas matriculadas asistían 5. Esta escasa asistencia fue lo que nos llevó a plantearnos la necesidad de poner en práctica esta experiencia docente, que consideramos especialmente apropiada para un grupo tan reducido como el que teníamos. Asimismo, queríamos garantizar la asistencia de al menos esas 5 personas durante el resto del curso.

En el curso 2005-2006, tras haber desarrollado la experiencia en Oviedo, el grupo no aumentó en su matrícula pero sí se incrementó la asistencia. Como decíamos anteriormente, sólo se matricularon 11 estudiantes, sin embargo, logramos que asistieran 10 de esos 11. Por el contrario, en Gijón, donde la experiencia era pionera, siendo la matrícula muy superior al caso de Oviedo, 26 personas, sólo conseguimos que asistieran entre 9 y 12 estudiantes.

En el curso 2004-2005 la puesta en marcha de la experiencia docente se planteó tras una semana de clase, después de haber analizado la encuesta inicial. Por el contrario, en el curso 2005-2006 dicha posibilidad se planteó como una fórmula optativa el día de la presentación, dando a cada estudiante un plazo de una semana para que reflexionara sobre la propuesta y optara por el método de evaluación al que iba a acogerse: el portafolio o el sistema de examen tradicional.

Para que entendieran en qué consistía la innovación, además de explicarla en clase, se les entregó una hoja explicativa del portafolio, especialmente de su vertiente evaluadora, y del peso de cada uno de los elementos que lo componen (ver Cuadro 2).

Cuadro 2. *Sistema de evaluación: Portafolio*

- Método de evaluación al que puede optar el alumnado que asiste a clase. Exigencia ineludible: **asistencia y participación continuada en el aula** (La asistencia se valorará con un máximo de 2 puntos en la nota final).
- Materiales que debe contener el **portafolio** y que el alumnado entregará en el plazo convenido:
 - **Prácticas** de la asignatura (se recogerán en clase el día que se realicen) (Máxima valoración 3'5 puntos).
 - **Glosario** de términos de la asignatura (se entregarán el último día de clase) (Máxima valoración 1 punto).
 - **Preparación en grupos** (2-3 personas) de un **trabajo** de 10 folios sobre una parte de la asignatura y exposición en clase (Por el trabajo se podrá obtener un máximo de 2 puntos por el material escrito y 1,5 por la exposición en clase). El caso práctico tiene el siguiente enunciado: "Trabajáis en la dirección de una ONG, una administración pública o un partido político de nuestro país. En la institución necesitan pensar las líneas de actuación para los próximos años y os piden que emitáis un informe acerca de la situación de la organización. Para ello tenéis que elaborar y presentar en clase un documento (10 páginas) sobre cómo aplican las estrategias de marketing y qué sugerencias podríais proponer para mejorar la institución de cara al futuro". Los trabajos se entregarán el 4 de mayo y se expondrán la semana del 9 de mayo.

De los tres grupos de estudiantes en los que se desarrolló esta experiencia innovadora, en dos de ellos todos sus integrantes decidieron acogerse al portafolio: es el caso de los dos grupos de Oviedo, tanto en el curso 2004-2005, como en el 2005-2006. Sin embargo, en el caso de Gijón sólo 5 de las personas asistentes prefirió este método de evaluación.

En los tres grupos, cada uno de los temas que componen el temario se trabajaron en clase con diversos materiales, supuestos prácticos, artículos de personas expertas en el tema, así como transparencias elaboradas por las profesoras que trataban de rescatar los aspectos más importantes que se iban analizando en clase, a la vez que ofrecían un esquema global de cada uno de los temas. Las clases se basaron en la continua interacción entre estudiantes y profesoras y en la idea de facilitar su aprendizaje. Con el trabajo en el aula, que unas veces se hizo individualmente y otras en equipo, se fueron desarrollando una serie de competencias como son la comprensión y el análisis crítico de artículos especializados, la interrelación entre diferentes conceptos, la capacidad de síntesis, la argumentación y las capacidades de abstracción, deducción e inducción, fundamentalmente.

En consonancia con este cambio en la docencia, adicionalmente se modificó la forma de evaluación, que consistió en la presentación por parte

de cada estudiante de un portafolio o carpeta docente. Para poder acogerse a la evaluación a través de portafolio se exigió al alumnado la asistencia y participación continuada en las clases (mas de un 75%). El portafolio contiene tres tipos de materiales escritos:

- *Una práctica de cada uno de los temas de la asignatura*, que se resuelve posteriormente en el aula usando los materiales que han ido trabajando y en la que muestran su comprensión del tema. El máximo valor que pueden obtener con las prácticas es de 3.5 puntos sobre 10.
- *Un glosario de términos de la asignatura*, con el que pueden alcanzar un máximo de 1 punto.
- *Un trabajo (en grupo) sobre una organización existente* que elijan ellos/as mismos/as y en el que se les pide que recopilen información, la analicen, la expongan por escrito y planteen sugerencias de mejora (ver el enunciado exacto del trabajo y las orientaciones para realizarlo en el cuadro 2). El trabajo tiene un valor máximo de 2 puntos.

La evaluación se completa con una *exposición oral del trabajo* que se realiza en grupo (por la exposición pueden alcanzar un máximo de 1.5 puntos). Tanto para la elaboración del trabajo como para su exposición disponen de unas pautas de evaluación que les permite conocer aquellos aspectos que serán más valorados (cuadro 3).

Cuadro 3. *Evaluación del Trabajo de Marketing Social y de Servicios*

Informe escrito		2
Fondo	Bibliografía consultada	0.15
	Riqueza del informe (información recopilada)	0.25
	Análisis de las políticas y detección de los problemas que generan a la institución	0.70
	Sugerencias y soluciones que se plantean	0.60
Forma	Planteamiento: claridad, equilibrio...	0.15
	Presentación: títulos, ilustraciones, ortografía, estilo, vocabulario...	0.15
Presentación oral: exposición y respuesta a las preguntas		1.5
	Equilibrio y respeto del tiempo	0.25
	Presentación: claridad, argumentación, uso de medios audiovisuales...	0.75
	Capacidad de reacción y respuesta a las preguntas de la dirección	0.5

Al final del curso se evaluaron todos los materiales del portafolio y se les ofreció una nota final. El primer año, al ser experimental se les ofreció la

posibilidad de presentarse al examen en caso de querer subir dicha nota. Sin embargo, el segundo año decidimos que no cabía la posibilidad de presentarse al examen, sino que el portafolio era una alternativa al método de evaluación tradicional.

Análisis de los resultados

Con el propósito de comprobar en qué medida los resultados que se han obtenido con la experiencia puesta en marcha coinciden o se identifican con los objetivos propuestos inicialmente, se procede a estructurar la presentación de los resultados siguiendo el mismo esquema que el planteado en la presentación de los objetivos generales y específicos del aprendizaje señalados al comienzo del presente trabajo:

Asistencia a clase y participación activa del alumnado

Nuestro principal objetivo consistía en fomentar la asistencia del alumnado al aula, objetivo que logramos en gran medida. En la experiencia de innovación intervinieron 3 grupos de estudiantes. En el primero de ellos, en Oviedo (curso 2004-2005), participaron 5 estudiantes. No se incorporó nadie más a la experiencia, pero tampoco la abandonó ninguna de las personas participantes. En este sentido, se cumplió el objetivo de fidelizar a quienes asistían a clase.

En el segundo, en Oviedo (curso 2005-2006), participaron 10 de las 11 personas matriculadas. Al tener que realizar un cambio horario, contactamos telefónicamente con quienes no habían asistido a la presentación y aprovechamos para explicarles el portafolio. En este caso, logramos una asistencia de casi el 100% del alumnado (10 sobre 11). La persona que no se acogió a la experiencia alegó motivos laborales. La composición de este grupo fue peculiar en tanto que 6 de sus miembros eran estudiantes Erasmus.

En el tercer grupo, en Gijón (curso 2005-2006), de las 26 personas matriculadas sólo asistieron regularmente entre 9 y 12 de ellas. Al igual que en el grupo 2, en la clase había 6 Erasmus. Una cifra bastante elevada para grupos tan reducidos.

Al acabar el curso académico, cada estudiante rellenó una encuesta abierta, similar a la que respondieron al principio del mismo (ver cuadro 4).

Cuadro 4. *Evaluación de la asignatura por el alumnado*

1. Explica hasta qué punto la asignatura ha cubierto tus expectativas ¿Crees que lo que has aprendido te va a ser de utilidad en tu futuro profesional?
2. Pensando en la asignatura en su conjunto ¿Hay algún tema que te haya resultado especialmente interesante? ¿Y alguno que no te haya resultado interesante? ¿Incluirías o quitarías algún tema del programa?
3. ¿Crees que los aspectos teóricos y prácticos de la asignatura se trataron de forma equilibrada o crees que se debería haber hecho más incidencia en alguno/s de ellos?
4. ¿Cuál es tu opinión acerca de la profesora? ¿ha sido clara en sus exposiciones? ¿ha logrado solucionar las dudas planteadas? ¿ha favorecido la participación en clase? Podrías hacer alguna sugerencia de mejora
5. Los materiales que se trabajaron en clase y los que se utilizaron como soporte a las explicaciones ¿te resultaron de interés?
6. Cómo valorarías el trabajo que realizaste para la asignatura ¿Qué aspectos positivos resaltarías? ¿Cuáles fueron las principales dificultades con las que te encontraste? ¿Qué ventajas y desventajas tuvo en tu opinión el trabajo en grupo?
7. Realiza alguna otra sugerencia que consideres que puede ayudar a un mejor desarrollo de la asignatura.

El análisis de las respuestas ofrece algunas cuestiones de interés. En primer lugar, todas las personas participantes en la innovación resaltan que el método de enseñanza les permitió participar en clase y les permitió percibir la importancia de la participación como herramienta para favorecer el aprendizaje. Algunas de ellas, de hecho, señalan la importancia de la participación para solucionar las dudas que surgen en el aprendizaje y confiesan que en otras asignaturas en las que se utilizan métodos tradicionales no se atreven a plantearlas. Asimismo, reconocen la labor de mediadora de las profesoras:

“Buena participación, buen ambiente, una clase amena donde puedes dar tu opinión y las dudas se solucionan sin problemas ni malas caras. Está bien”.

“[La profesora] fue clara en los temas e hizo que participásemos en clase, eso hizo que no quedasen dudas”.

“La profesora es muy accesible y teniendo en cuenta el reducido número de alumnos en clase ha hecho que las clases no sean muy largas y que se hayan planteado aspectos que con otro profesor no nos atreveríamos”.

“La profesora ha sido clara en las exposiciones, ha logrado solucionar las dudas planteadas y sobre todo ha hecho que las clases hayan sido amenas y participativas”.

Trabajo autónomo como medio para alcanzar el aprendizaje significativo

En la encuesta final se señala también la importancia del aprendizaje significativo: al haber trabajado los diferentes contenidos de la asignatura el alumnado percibe que ha aprendido y que recuerda lo que ha aprendido:

“Yo creo que este tipo de asignaturas son más aprovechables porque se habla bastante en clase y, al final, ésta [asignatura] es de la que siempre te acuerdas”.

“Es una clase en la que uno no se limita a sentarse y escuchar; participa, prepara un trabajo en grupo y lo expone. Esto lleva a que, aunque parezca que no, estés mucho más en contacto con la asignatura que en otros casos”.

“Personalmente recuerdo mejor las cosas cuando hago trabajos prácticos. Estudiar para un examen no me sirve de mucho, ya que a la semana se olvida todo”.

Como podemos observar, el alumnado percibe la importancia del trabajo autónomo como herramienta para favorecer y controlar su propio aprendizaje. Y esta cuestión, en ocasiones les lleva a percibir además la utilidad práctica de la asignatura, objetivo que no nos habíamos marcado expresamente, pero que logramos a partir de esta experiencia innovadora:

“El Marketing siempre puede ser llevado a la vida profesional, e incluso en el día a día puede servirte”.

“Sí las ha cubierto [mis expectativas acerca de la asignatura] puesto que en el futuro próximo esto hará que tenga conocimientos que me serán útiles para aplicar en el trabajo que realice en la empresa en la que esté empleada”.

La innovación les permitió entender las dimensiones prácticas del Marketing y su aplicación a la vida real.

Trabajo en equipo y desarrollo de competencias

Dada la dificultad para separar las cuestiones relacionadas con la experiencia de trabajo en grupo y el desarrollo de diversas competencias, se procede a tratar conjuntamente ambas cuestiones en este apartado.

Respecto al trabajo en grupo que realizaron, señalan algunos de los aspectos positivos y negativos que experimentaron. Entre los aspectos positivos, se dan cuenta de que el trabajo en grupo les exige buscar el acuerdo entre varias personas y son conscientes de la importancia de saber desarrollar este tipo de competencias para su futuro profesional:

“La ventaja del trabajo en grupo es que te acostumbras a trabajar y ponerte de acuerdo con otra gente y eso es muy aprovechable para el futuro”.

“El trabajo en grupo favorece el poner en consenso diferentes opiniones (...) Resulta más fácil trabajar en grupo, pues hay un reparto de tareas”.

Si bien este aspecto es un poco contradictorio, ya que al tiempo que lo consideran una ventaja, también se refieren a las dificultades que les supuso tener que trabajar en grupo y alcanzar acuerdos con el resto del equipo:

“ (...) y que no todo lo puedes hacer como tú quieres, aunque esto también puede ser una ventaja”.

“Aunque también es difícil coincidir todos los miembros del grupo y hay que ceder y aceptar las opiniones de los demás aunque no piensen lo mismo que tú”.

De los comentarios anteriores se desprende que les falta la cultura del trabajo en grupo y no les resulta fácil establecer los mecanismos para asumir las opiniones contrarias a la propia y/o para lograr defender su postura en el equipo.

Para algunas personas la principal ventaja del trabajo en grupo consiste en conocer a sus integrantes:

“Trabajar con gente que no conocías hace que luego los conozcas”.

Este elemento tiene gran importancia, porque en ocasiones, la Universidad no pone los suficientes esfuerzos para que el alumnado se conozca y establezca sus propias redes. En este sentido, el trabajo en equipo puede ser un medio importante para evitar el aislamiento estudiantil y puede favorecer la inteligencia emocional, tan importante hoy en día en el ámbito empresarial.

En cuanto a la principal desventaja del trabajo en grupo, se menciona la falta de tiempo:

“El trabajo lleva tiempo”.

“Y las desventajas obviamente son sacar tiempo para reunirse”.

Se refieren también a la dificultad para encontrar y analizar la información:

“Las principales dificultades fueron la falta de libros de texto en nuestra biblioteca”.

“Las dificultades a la hora de sacar conclusiones”.

También mencionan las dificultades que conlleva la exposición pública de su trabajo, otra práctica a la que tampoco están habituados/as:

“La dificultad fue tener que exponer, pero eso es bueno a la hora de manejarlo en el futuro”.

Tal y como se señalará a continuación, precisamente uno de los motivos por el que algunas personas decidieron renunciar a la posibilidad de utilizar el método del portafolio ha sido la necesidad de acudir a las clases a lo largo de todo el curso.

Valoración global y sugerencias de mejora

En definitiva, la valoración por parte del alumnado de la experiencia de aprendizaje y evaluación a través del portafolio es positiva. Los siguientes comentarios reflejan dicha valoración:

“Hay que trabajar durante el cuatrimestre pero no hay examen”.

“La evaluación continua ha sido acertada”.

Hay quienes incluso se atreven a ir más allá y plantean algunas sugerencias de mejora, relacionadas con una mayor aplicación práctica de la asignatura:

“[se podría firmar] un acuerdo con una ONG o un partido político, para que los estudiantes podamos ver cómo funcionan las estrategias de Marketing en la vida real”.

Por último, las evaluaciones realizadas por el alumnado nos dan información sobre otro aspecto de interés, los motivos que llevaron a algunas personas a no utilizar el método del portafolio:

“Creo que para realizar el método del portafolio debes disponer de mucho tiempo para realizar el trabajo con tus compañeros y creo que es un trabajo complicado, me resulta más sencillo el método tradicional”.

“La mayoría de temas que formaban parte de esta asignatura ya los había estudiado en otras asignaturas de Marketing. Por eso preferí realizar el examen tradicional, ya que el portafolio en cierto modo me quitaba tiempo para preparar otras materias”.

“No tenía mucho tiempo para hacerlo porque tenemos algo parecido en sociología, inglés y comercio exterior”.

“Prefiero el método de evaluación con portafolio, pero he faltado bastante a clase y no creo que pudiera realizar un buen portafolio. Pero es un método que debe desarrollarse más aún.”

Como vemos, este método es percibido como una fórmula que exige dedicar más tiempo a la asignatura que el método de evaluación tradicional,

sobre todo si se plantea en varias asignaturas a la vez. Además, algunas personas lo consideran más difícil de realizar, puede que debido a que es un método todavía poco utilizado. Y finalmente, a algunas otras, el requisito de tener que asistir regularmente a clase les lleva a renunciar al mismo.

Resultados no previstos: mejora de los resultados académicos

Por último, nos gustaría señalar que aunque no nos habíamos propuesto expresamente que el portafolio ayudara a mejorar los resultados académicos del alumnado, logramos esa mejora, en comparación con el método de examen tradicional.

En relación con los resultados académicos del grupo 1, de los cinco estudiantes que decidieron realizar el portafolio sólo suspendió uno, cuyo grado de asistencia fue inferior al resto y se desentendió bastante de la asignatura (de cinco prácticas sólo entregó una), realizó una exposición pobre del trabajo y apenas supo responder a las preguntas de la profesora; asimismo, el glosario de términos que entregó era escaso y tenía algunas confusiones graves. Este alumno fue el único que se presentó al examen que tampoco superó. El resto fueron evaluados con un aprobado y tres notables.

En el grupo 2 los resultados académicos fueron similares al curso anterior, de las diez personas que se acogieron al portafolio, dos suspendieron, tres consiguieron un aprobado, cuatro un notable y una sobresaliente. No se presentó nadie al examen final, de manera que no podemos comparar resultados.

En el grupo 3, las personas que se acogieron al portafolio (2 de ellas Erasmus) sacaron un sobresaliente, dos notables y dos aprobados. Por otro lado, las personas que se presentaron al examen obtuvieron los siguientes resultados: una matrícula de honor, cinco suspensos, un notable y tres aprobados. Se consiguió, por tanto, un mayor éxito académico en aquellas personas que utilizaron el portafolio como método de evaluación. Sin embargo, también tenemos que mencionar que el éxito académico se encuentra mayoritariamente entre las personas que asistieron a clase. De hecho, tanto la persona que recibió la matrícula como el notable en el examen tradicional asistían regularmente al aula. Otro elemento a destacar es el hecho de que los cuatro Erasmus que realizaron el examen final suspendieron. Este dato negativo puede tener su causa en el hecho de que el modelo de examen realizado tuvo un carácter fundamentalmente relacional y tales estudiantes -una de ellas sin asistir a clase y los otros tres con asistencia esporádica-, no pudieron adquirir por su cuenta las habilidades necesarias para superarlo exitosamente.

Conclusiones

La presente experiencia nace como un intento de subsanar parte de las limitaciones con las que nos habíamos encontrado en una experiencia previa realizada el curso anterior (2004-2005). En aquel momento, la innovación no estuvo claramente planificada, sino que surgió de la necesidad y esto hizo que se tuvieran que tomar decisiones casi sobre la marcha. Esta falta de previsión provocó que nos encontráramos con algunos inconvenientes.

Uno de los principales fue el relacionado con el trabajo en grupo. Únicamente uno de los grupos y, en una sola ocasión, nos planteó las dificultades que se iban encontrando con el objetivo de que les ayudásemos. Así, a pesar de ofrecerles nuestro apoyo durante las clases para lo que necesitasen, no hicieron uso de él ni requirieron ningún tipo de asistencia, con lo que el resultado final de los trabajos no fue de la calidad esperada: a los trabajos les faltaba orden, estaban mal estructurados, eran muy descriptivos y poco analíticos y, además, resultaba evidente que habían dejado la mayor parte del trabajo para el último momento. Respecto a la exposición pública del trabajo realizado en equipo se detectó que las intervenciones eran fundamentalmente una repetición leída de lo que habían escrito en el informe.

Adicionalmente, otra debilidad que detectamos en ese momento estaba relacionada con el programa de la asignatura, ya que los objetivos y la metodología tenían un enfoque muy general, y no se encontraban expresados en términos de competencias.

En consecuencia, los esfuerzos de mejora quedaron plasmados en la presente experiencia innovadora en los siguientes cambios:

En primer lugar, hemos modificado el programa con el objeto de incorporar las modificaciones efectuadas en el desarrollo de la asignatura así como las competencias que se persiguen con la misma. El primer día de clase, durante la presentación, planteamos al alumnado las innovaciones que se iban a llevar a cabo, lo que facilitó el desarrollo de la experiencia.

En segundo lugar, tratamos de guiarles y proporcionarles un apoyo adicional en la realización de trabajos en grupo. De hecho, se establecieron dos reuniones de control. En la primera de ellas tuvieron que entregar un esquema completo del trabajo y, en la segunda, desarrollar una parte del mismo. Ambos materiales les fueron devueltos corregidos por las profesoras.

En tercer lugar, para evitar que leyeran textualmente el trabajo que habían realizado en grupo, durante la exposición pública del mismo y, con el fin de desarrollar, en la medida de lo posible, una cierta capacidad expositiva y quitarles el miedo de hablar en público, no les permitimos que dispusieran de soporte

escrito, salvo una pequeña ficha en la que podían anotar las principales ideas para que les sirviera de guión.

Por último, no hemos alterado la evaluación, que mantiene el examen tradicional, porque éste no deja de existir. Sin embargo, se ofreció la posibilidad de portafolio a quienes asistiesen regularmente a clase, aunque la opción final de acogerse a este método recae sobre cada estudiante.

La valoración global de esta experiencia fue positiva, tanto para el alumnado como para nosotras como profesoras, ya que consideramos que conseguimos los objetivos perseguidos con la misma. En nuestra opinión, las clases fueron agradables, incluso divertidas, sin perder, por ello, el rigor necesario. Esto permitió desarrollar un clima de confianza en el que se incentivó la participación activa en el aula. Por otro lado, consideramos que, con el trabajo guiado, se logró un aprendizaje significativo por parte del alumnado en comparación con las clases esencialmente magistrales, consistentes en una mera transmisión de información. En este caso, “aprendieron haciendo”, y como expresaron en la encuesta final les resultó más fácil el aprendizaje y asentaron mejor los conceptos. La realización de trabajos en grupo les hizo encontrarse con dificultades inherentes a dicha práctica lo que les permitió adquirir o entrenar determinadas habilidades como la necesidad de coordinarse, de buscar el equilibrio entre defender una postura y, al mismo tiempo, saber escuchar y valorar la de los demás, llegar a un consenso, etc. Finalmente, todas estas actividades junto con la exposición oral del trabajo permitió el desarrollo de competencias claves como la capacidad de análisis, de comunicación y la capacidad de buscar, interpretar y evaluar información por parte del alumnado.

A pesar de estas mejoras introducidas, consideramos que todavía tenemos que reforzar especialmente dos aspectos: el contenido del trabajo en grupo y la presentación del mismo. Para mejorar el contenido de los trabajos que, continúan siendo fundamentalmente descriptivos y poco analíticos, creemos que el próximo curso deberíamos intensificar las tutorías con cada equipo desde el comienzo del trabajo en grupo, de forma continuada y con fechas previamente establecidas (cada quince días, por ejemplo). En este sentido, nuestra idea es que entreguen un informe de los avances que vayan logrando. No sólo el esquema del trabajo o alguna parte del mismo; sino también fichas de la bibliografía que van consultando y/o de otros materiales que les sirven de soporte, actas de las reuniones que mantienen, en las cuales se expliquen el reparto de tareas, quién se encargó de cada cosa, cómo adoptaron las decisiones, si tuvieron dificultades o no, así como presentación de las diferentes partes del informe que podamos ir corrigiendo a lo largo del curso.

Por otra parte, creemos que sería interesante plantear que hicieran con nosotras un ensayo previo a la presentación en clase. Se trataría de ayudarles a “romper el hielo” a la hora de hablar en público y de darles ciertas recomendaciones en cuanto a la exposición. Finalmente, otra interesante iniciativa podría ser que el resto de personas que escuchan la exposición, la evaluaran, siguiendo el esquema que ya conocen (Cuadro 3).

Referencias

- Barragán, R. (2005). El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. Una experiencia práctica en la Universidad de Sevilla, *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 4f (1), pp. 121-139.
- Barrett, H. (2001). *Electronic Portfolios. Educational Technology: An Encyclopedia*. ABC-CLIO.
- Bélair, L. (2000). *La Evaluación en la Acción*. Sevilla: Díada.
- Bonsón, M. y Benito, A. (2005). Evaluación y aprendizaje; en Benito, A. y Cruz, A., *Nuevas Claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, pp. 87-100. Madrid: Narcea.
- Cano, E. (2003). La Carpeta Docente como instrumento formativo; en Gairín, J. y Armengol, C., *Estrategias de formación para el cambio organizacional*. Barcelona: CISS-PRAXIS.
- Castillo, S. (2004). Use y proporcione retroacción; en Villar Angulo L., *Programa para la mejora de la Docencia Universitaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Enguita, C. y Cruz, A. (2005). Recursos tecnológicos; en Benito, A. y Cruz, A., *Nuevas Claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid: Narcea.
- Hernández, N. (2004). La evaluación mediante portfolio en «relaciones económicas internacionales». *Documentos ICE*. Universidad de Oviedo, pp. 333-341.
- Pozuelos, F. (2003/2004). *La carpeta de trabajos: una propuesta para compartir la evaluación en el aula*. Cooperación Educativa. Kikirikí, 71/72, pp. 37-43.
- Rico, M. y Rico, C. (2004). *El Portafolio Discente*. Alcoy: Marfil.