UNA PROPUESTA DE PORTAFOLIO ELECTRÓNICO COLABORATIVO

Montserrat Roca López
Irene Yúfera Gómez
Estudios Hispánicos Universidad de Barcelona

RESUMEN: El taller presenta una experiencia realizada mediante un recurso tecnológico que Internet nos ofrece y desarrollada en un curso de ELE de Estudios Hispánicos de la Universidad de Barcelona: un portafolio electrónico colaborativo. La interacción social es la base del aprendizaje de lenguas y la clase puede funcionar como una comunidad que construye conocimiento. El portafolio permite situar al estudiante como protagonista y al profesor como guía en la vivencia de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, proporciona una representación de los conocimientos construidos y asimilados que los estudiantes podrán continuar ampliando y aprovechando.

El taller pretende familiarizar a los asistentes con la herramienta utilizada mediante la propuesta de creación de un *espacio virtual* que los capacite para utilizar el recurso que proponemos atendiendo a sus necesidades.

La profesión del docente, como muchas otras, se caracteriza por la necesidad de estar constantemente en formación. Los ámbitos del conocimiento en los que un docente ha de ir formándose sin fin se han ampliado en las últimas décadas al incorporarse a las situaciones de enseñanza y aprendizaje el uso de las nuevas tecnologías, cuyo conocimiento, en el caso concreto de los profesores de español como lengua extranjera, vino a sumarse a la necesidad de estar al día en lo que se refiere a las reflexiones de lingüistas y gramáticos acerca del español como diasistema y al imprescindible saber acerca de la didáctica de lenguas extranjeras. Cada uno de estos ámbitos es, huelga decirlo, inabarcable, de modo que los docentes interesados en actualizar su bagaje, forzosamente han de seleccionar. Es incuestionable que para enseñar español hay que saber enseñar y hay que saber español. Es plausible que no se puede dar una buena clase de español lengua extranjera sin saber español o sin saber enseñar. Es probable que se pueda impartir una magnífica clase de español con un pedacito de tiza y una pizarra negra; lo que resulta cada vez más difícil de sostener es que se pueda impartir un magnífico curso de español lengua extranjera exclusivamente con una tiza y una pizarra. La mayor o menor formación de los profesores de español lengua extranjera en el uso de las TIC depende de múltiples factores: su edad, el centro en el que desarrollan la docencia, sus intereses particulares... Los profesores de mi generación empezamos a impartir clase con una tiza y una pizarra y, en muchos casos, nos ha costado incorporar las TIC a nuestra actividad profesional.

Una profesora de informática y una profesora de ELE se encuentran y deciden colaborar. Sus objetivos son, por un lado, diseñar formación 2.0 y familiarizarse con

nuevas herramientas para las clases y, por otro, trabajar con un profesional que, desde una formación distinta, puede enriquecer su práctica laboral. Las dos están convencidas de que la tecnología ha de estar al servicio del proyecto docente. Convienen implementar un portafolio electrónico colaborativo para un curso de verano de Estudios Hispánicos de la Universidad de Barcelona; un recurso que permita, en primer lugar, incentivar el uso de la lengua más allá de las clases presenciales y más allá de la duración del curso; en segundo lugar, proponer a los estudiantes una experiencia de uso colaborativo de la lengua y, por último, registrar entre todos lo fundamental de la experiencia compartida durante el curso. Se tratará, por lo tanto, de una experiencia de *blended learning*: aquel modo de aprender que combina la enseñanza presencial con la tecnología no presencial (Bartolomé 2004). En cuanto al portafolio, dado que se utilizará en un curso de verano que no incluye una prueba de evaluación final ni una evaluación numérica del rendimiento de los alumnos, va a ser una herramienta que nace con vocación de «diario de campo», es decir, de narrativa reflexiva surgida a lo largo del proceso de aprendizaje, más que de evaluación.

En muchas ocasiones, lo que materialmente le queda de un curso de lengua extranjera a un alumno es una libreta donde había tomado notas y había hecho algunos ejercicios y un libro con algunos textos leídos y algunas actividades realizadas. La idea del *site* es que el estudiante pueda tener acceso no solo a las propias notas, sino también las de los compañeros del curso. Más allá de la duración del curso, el *site* podría funciona como lugar donde se conservan ciertos materiales y contenidos, y también como punto de contacto entre los integrantes del grupo después del final del curso.

Puesto que va a ser la primera experiencia con este tipo de herramientas para la profesora de ELE, acordamos construir el portafolio mediante un recurso informático que, además de adaptarse a los objetivos del curso, resulte fácil de usar y no suponga un coste para los estudiantes. A propuesta de la experta en *e-learning*, elegimos utilizar la herramienta *Google Sites* porque reúne, además de las características mencionadas, algunas otras que consideramos adecuadas para nuestro proyecto:

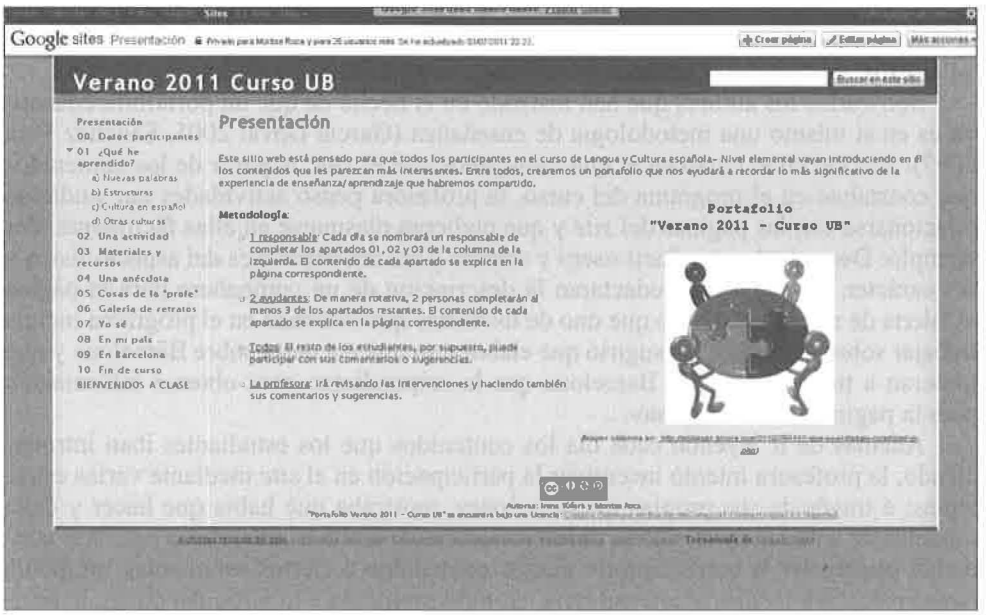
- cuenta con una comunidad de usuarios detrás que hace de ella un recurso muy bien documentado, acerca del cual el usuario puede encontrar una amplia información en la Red (ayudas, tutoriales, foros…)
- tiene un interfaz sencillo y ofrece diversas posibilidades de configuración (temas)
- permite la edición simultánea, aspecto que puede facilitar el trabajo en grupo
- ofrece herramientas de control de acceso y de seguimiento de las intervenciones de los participantes (historial de revisiones)
- permite anexar materiales multimedia (imagen, audio, vídeo…)

Cabe mencionar, volviendo al aspecto de la colaboración entre dos profesionales de distinta formación, que, en el caso de la profesora de ELE, la colaboración le posibilita, por una parte, acelerar el proceso de formación necesario para el uso de esta herramienta y, por otra, la confianza en que un profesional con mayor experiencia puede responder si se presenta alguna dificultad relacionada con dicho uso.

A la hora de crear el portafolio, tenemos en cuenta algunas cuestiones importantes: por un lado, decidimos que será un *site* privado, accesible únicamente a los miembros del grupo clase, que habrán de entrar a través de una cuenta de Gmail; por otro, nos planteamos el diseño del *site* y consideramos importante que sus pági-

nas tengan información clara y concisa acerca de su uso y que se presenten enriquecidas con recursos multimedia en la medida de lo posible. En cuanto a la concepción del contenido del portafolio, ha de ser amplia y flexible, pues, en el momento del diseño de la herramienta, no conocemos al grupo de estudiantes que la usará. Sabemos, a partir de la experiencia docente y de años de trabajo en Estudios Hispánicos, que el curso será intensivo y presencial, que grupo clase estará compuesto por estudiantes de diferentes nacionalidades, mayoritariamente jóvenes universitarios, y que del curso, que dura 80 horas, nos corresponderán doce sesiones de dos horas y media cada una. Pensamos en lo que con seguridad está presente en un curso de lengua y, más específicamente, en un curso de verano de Estudios Hispánicos, independientemente del nivel que tengan los estudiantes o del número de alumnos que lo compongan: Será una experiencia de enseñanza-aprendizaje, por tanto, podremos dar cuenta de lo aprendido o de las actividades mediante las que aprendemos; se desarrollará en Barcelona, de modo que la ciudad formará parte del entorno que todos los participantes en el curso compartimos; los estudiantes tendrán poco tiempo para realizar tareas en casa, etc. A partir de esos datos, decidimos crear páginas que permitieran registrar palabras o estructuras aprendidas en cada clase, retratos de los compañeros del curso, descripciones de las actividades propuestas, recomendaciones relacionadas con la ciudad, información referente a nuestra cultura o la de nuestros compañeros, etc.

El resultado tiene este aspecto:



https://sites.google.com/site/verano2011cursoub/

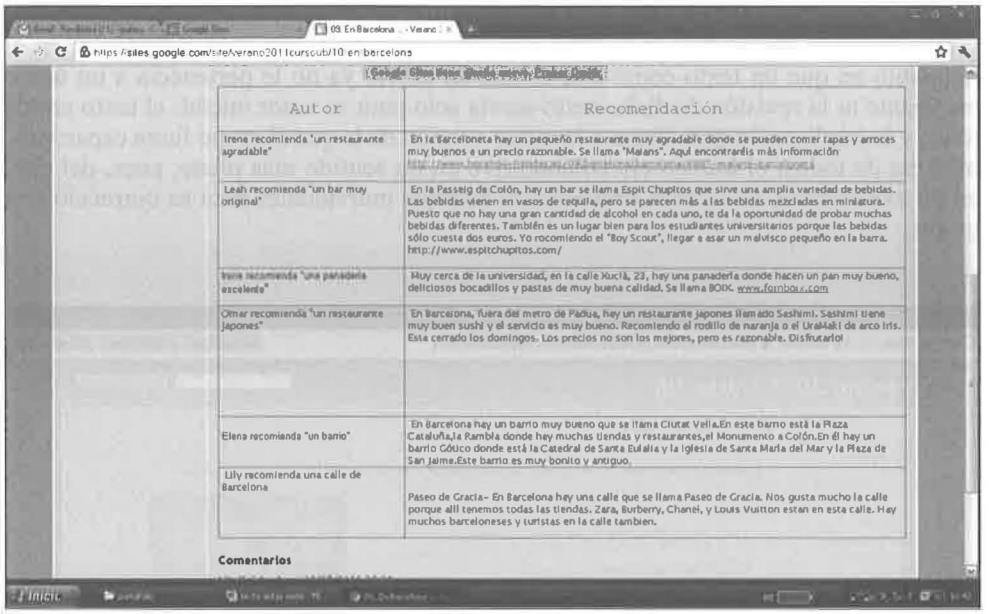
El curso se celebró en julio de 2011. El grupo estaba compuesto por 21 estudiantes de una edad muy homogénea, entre 18 y 22 años. 18 eran estadounidenses y

tres eran chinos. De los 18 estadounidenses, 15 eran chicas y 3 eran chicos; los chinos eran dos chicas y un chico. En total, pues, 17 chicas y 4 chicos. Era un curso de nivel A2. Un curso intensivo de verano difícilmente consigue que un estudiante perciba un progreso claro en su aprendizaje de la L2 si no realiza un trabajo personal extra o si no aprovecha todas las oportunidades que tiene de comunicarse en la L2 fuera del aula. Sin embargo, no siempre es fácil dar sentido a las tareas que encargamos para casa a los estudiantes de este tipo de cursos. En el caso del grupo que nos ocupa, además, hay que tener en cuenta que estaba compuesto por estudiantes estadounidenses y chinos, nacionalidades que, por norma general, no se caracterizan por conseguir practicar el español cuando vienen a Barcelona. La gran mayoría de los estudiantes de Estados Unidos vienen en grupos de estudios en el extranjero y se alojan, salen y viajan con otros estudiantes de su mismo grupo y nacionalidad. En cuanto a los estudiantes chinos, pese a que a veces su estancia en la ciudad se prolonga durante períodos largos, tampoco suelen entablar relación con personas españolas sino que suelen relacionarse fundamentalmente con compatriotas suyos. El *site* se reveló de utilidad para paliar esta situación, pues creó una comunidad de aprendizaje. El aprendizaje de lenguas es una actividad eminentemente social y el *site* fue un lugar de encuentro con los demás, un espacio en el que poner cosas en común con los compañeros, un espacio donde construir el conocimiento en colaboración con los demás, una prolongación del aula sin algunos de los obstáculos que la comunicación presencial puede plantear a algunos estudiantes. El *site* es responsabilidad de todos y de cada uno de los estudiantes. Cuanta más participación, más completo y rico es el resultado. Por otro lado, las tareas que se realizan en casa para el *site* no son para la profesora, sino para el grupo: todo el grupo ve los contenidos nuevos y puede valorarlos, comentarlos, corregir la lengua...

Son varios los autores que han insistido en el hecho de que un portafolio educativo es en sí mismo una metodología de enseñanza (García Doval 2005, Sánchez Vera 2007). Así fue en el curso en el que trabajamos con el *site*. A partir de los contenidos que constaban en el programa del curso, la profesora pensó actividades que pudieran relacionarse con las páginas del *site* y que pudieran plasmarse en ellas fácilmente. Por ejemplo: Después de introducir «ser» y «estar» y las descripciones del aspecto físico y del carácter, les pidió que redactaran la descripción de un compañero para la página «Galería de retratos»; puesto que uno de los temas que constaba en el programa incluía trabajar sobre la ciudad, les sugirió que elaboraran una encuesta sobre Barcelona y que pidieran a tres personas de Barcelona que la respondieran para obtener información para la página «En Barcelona»...

Además de ir leyendo cada día los contenidos que los estudiantes iban introduciendo, la profesora intentó incentivar la participación en el *site* mediante varias estrategias: a través de sus propias intervenciones, mostraba qué había que hacer y daba modelos de lengua; encargaba la introducción de contenidos concretos a personas concretas, encargaba la corrección de ciertos contenidos a ciertos estudiantes; proponía tareas para casa ligadas al *site*; sugería, en todo momento a lo largo del curso, la posibilidad de introducir en el *site* algo que aparecía u ocurría en el aula; enviaba e-mails con tareas para los fines de semana... Algunas páginas del *site* con las intervenciones de los estudiantes pueden ilustrar las reflexiones que vamos apuntando:

La página «En Barcelona» ilustra el interés por compartir información con los compañeros.



Autor	Recomendación
Irene recomienda "un restaurante agradable"	En la Barceloneta hay un pequeño restaurante muy agradable donde se pueden comer tapas y arroces muy buenos a un precio razonable. Se llama "Malans". Aquí encontrarás más información
Leah recomienda "un bar muy original"	En la Passeig de Colón, hay un bar se llama Espit Chupitos que sirve una amplia variedad de bebidas. Las bebidas vienen en vasos de tequila, pero se parecen más a las bebidas mezcladas en miniatura. Puesto que no hay una gran cantidad de alcohol en cada uno, te da la oportunidad de probar muchas bebidas diferentes. También es un lugar bien para los estudiantes universitarios porque las bebidas sólo cuesta dos euros. Yo recomiendo el "Boy Scout", llegar a asar un malvisco pequeño en la barra. http://www.espitchupitos.com/
Irene recomienda "una panadería excelente"	Muy cerca de la universidad, en la calle Xuclà, 23, hay una panadería donde hacen un pan muy bueno, deliciosos bocadillos y pastas de muy buena calidad. Se llama BOIX. www.fornboix.com
Omar recomienda "un restaurante japonés"	En Barcelona, fuera del metro de Padua, hay un restaurante japonés llamado Seshimi. Seshimi tiene muy buen sushi y el servicio es muy bueno. Recomiendo el rodillo de naranja o el UraMaki de arco iris. Esta cerrado los domingos. Los precios no son los mejores, pero es razonable. Disfrutarlo!
Elena recomienda "un barrio"	En Barcelona hay un barrio muy bueno que se llama Ciutat Vella.En este barrio está la Plaza Cataluña,la Rambla donde hay muchas tiendas y restaurantes,el Monumento a Colón.En él hay un barrio Góuco donde está la Catedral de Santa Eulalia y la Iglesia de Santa María del Mar y la Plaza de San Jaime.Este barrio es muy bonito y antiguo.
Lily recomienda una calle de Barcelona	Paseo de Gracia- En Barcelona hay una calle que se llama Paseo de Gracia. Nos gusta mucho la calle porque allí tenemos todas las tiendas. Zara, Burberry, Chanel, y Louis Vuitton están en esta calle. Hay muchos barceloneses y turistas en la calle también.

Comentarios

Se trataba de compartir información práctica sobre lugares de interés en la ciudad que los estudiantes querían recomendar a sus compañeros. Es una de las páginas que mejor valoraron los estudiantes, lo cual demuestra que están interesados en compartir saberes, información y conocimiento. Con las recomendaciones que introdujo, la profesora les ofreció un modelo de estructura que los estudiantes hicieron suyo: «En Barcelona, hay un/una...» En sus recomendaciones, practicaron la construcción de pequeños textos descriptivos.

La página «Una actividad» permite ilustrar cómo el *site* favoreció el trabajo colaborativo en el aula. Para llegar a la descripción de la actividad «la estrella» que aparece en la pantalla que reproducimos a continuación, hubo un tiempo de trabajo de todo el grupo clase en el aula. La primera versión que un estudiante introdujo en el *site* fue:

estrella actividad	Todos los estudiantes escriben información en el papel y entonces comparten con clase.

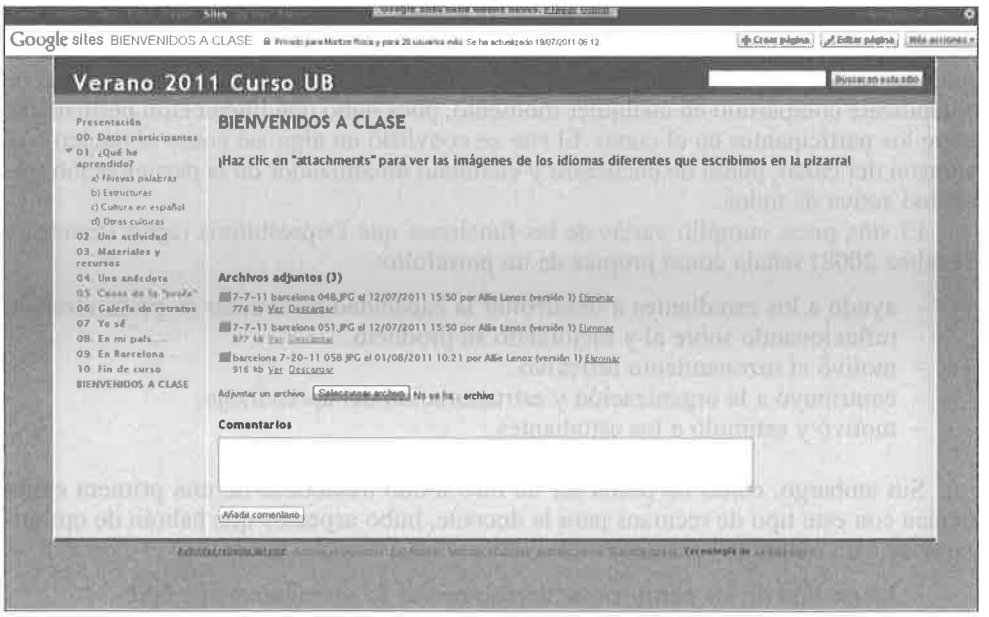
Podría pensarse que el trabajo fue el mismo que si la profesora hubiera proyectado el texto de la estudiante y se hubiera corregido entre todos, y es bien sabido que unos de los riesgos que corremos al introducir las TIC en nuestra práctica es el de utilizarlas exactamente igual que el papel; sin embargo, el planteamiento que hizo la profesora, es decir, plantear la tarea en dos tiempos: primero, un estudiante introduce la descripción de la actividad en el *site* y, segundo, entre todos, completamos esa des-

cripción en el aula, por un lado, y la visibilización en el *site* y la permanencia para el grupo de estos contenidos en la Red, por otro, marcaban una clara diferencia: en el momento en que un texto como este estaba en el *site* ya no le pertenecía a un único estudiante ni la revisión de dicho texto servía solo para su autor inicial: el texto era de todos y la implicación para llegar a la mejor versión de la que el grupo fuera capaz también era de todos; el trabajo era colaborativo en un sentido más pleno, pues, del que, en mi experiencia, se alcanza proyectando trabajos individuales para su corrección en grupo.



El trabajo en esta página fue interesante también desde el punto de vista de las secuencias textuales: algunos estudiantes plantearon la descripción de la actividad que eligieron introducir en el *site* en presente, de modo que el texto es prácticamente instruccional; otros, en cambio, usaron el pasado y relataron la actividad tal y como tuvo lugar en el aula, de modo que los textos que compusieron eran más plenamente narrativos.

La página «BIENVENIDOS A CLASE» ilustra la autonomía del estudiante y su capacidad de aprovechar los modelos lingüísticos de los que dispone en el propio *site*.



Esta página fue creada por iniciativa propia de una estudiante que quería colgar las fotos de una actividad del primer día de clase. Según le dijo a la profesora, no había encontrado un espacio adecuado para hacerlo en el *site*, de modo que decidió crear una página más. Lo interesante, además del hecho de que la alumna se sentía claramente «dueña» del *site*, fue cómo creó su página, teniendo en cuenta las otras, de modo que introdujo en la suya las instrucciones para editarla siguiendo el modelo de lengua que tenía a su alcance en las otras páginas del *site*. A lo largo de las sesiones en que usamos el *site*, la información no se obtuvo solo del profesor, sino también de los demás estudiantes y del propio recurso, a través del ordenador.

La experiencia resultó muy positiva. El *site* permite, en primer lugar, retomar contenidos trabajados en clase, de modo que se produce una revisión muy natural de esos contenidos en tres momentos distintos, como mínimo: 1. cuando se trabajan en clase, 2. cuando se introducen en el *site*, y 3. cuando se corrige lo que se ha introducido en el *site*. Por otro lado, el *site* permite ver cómo se han comprendido ciertos elementos lingüísticos que han aparecido en las clases (hubo algunas palabras o estructuras incorrectamente definidas en las primeras páginas del *site*); permite, en definitiva, evaluar cómo va yendo el curso. En tercer lugar, permite trabajar de un modo bastante natural la lengua en sus distintos niveles: el vocabulario, estructuras oracionales y también el texto. Además, fomenta la participación activa de todos los estudiantes en el curso, incluso de aquellos que, por cultura o carácter, no intervienen con facilidad en los intercambios en el aula.

La intervención en el *site* resultó satisfactoria para los estudiantes, y hubo varias muestras de ello en participaciones que se produjeron por su propia iniciativa; asimismo, varios estudiantes pidieron en clase que se corrigieran sus aportaciones. En defi-

nitiva, el *site* facilitó el desplazamiento de la responsabilidad del aprendizaje hacia los estudiantes: sujetos activos en la construcción y la gestión de su conocimiento. En este sentido, resultó muy cómodo que los estudiantes pudieran acceder a ese espacio de aprendizaje compartido en cualquier momento, pues hubo una interacción permanente entre los participantes en el curso. El *site* se convirtió en algo así como el núcleo o el corazón del curso, punto de encuentro y elemento dinamizador de la participación y la actitud activa de todos.

El *site*, pues, cumplió varias de las funciones que Depresbiteris (apud Prendes y Sánchez 2008) señala como propias de un portafolio:

- ayudó a los estudiantes a desarrollar la capacidad de evaluar su propio trabajo reflexionando sobre él y mejorando su producto.
- motivó el razonamiento reflexivo.
- contribuyó a la organización y estructuración del aprendizaje.
- motivó y estimuló a los estudiantes.

Sin embargo, como no podía ser de otro modo tratándose de una primera experiencia con este tipo de recursos para la docente, hubo aspectos que habrán de optimizarse de cara a futuras ocasiones:

- La gestión de los permisos de acceso no fue lo suficientemente ágil.
- Hubo problemas de tiempo: muchas páginas del *site* quedaron sin participación, no hubo tiempo suficiente para explotar la herramienta para la expresión oral, otras actividades podrían haberse plasmado en el portafolio, la intervención de la docente solo se plasmó en el *site* a través de participaciones que tenían como objetivo servir de modelos lingüísticos y textuales, pero podría haber incluido, por ejemplo, comentarios sobre el trabajo de los estudiantes.
- Se puede mejorar el aspecto colaborativo del portafolio, en el sentido de que no se incluyeron actividades explícitas para cuya realización un estudiante dependiera del trabajo de otro, aunque las distintas versiones de los textos creadas en el aula sí cumplieron con esta característica. En este sentido, es relevante volver a la idea de que se trató de una experiencia de *blended learning* y que, por tanto, en el *site* solo aparece reflejado una parte del trabajo que se realizó en el aula a partir del propio recurso y que sí incluyó comentarios de la docente, entre otros elementos.
- El *site* podría haber incluido una valoración del propio recurso por parte de los estudiantes, pero finalmente recoge una valoración general del curso.

Pese a todo, a los aspectos positivos del uso del *site* en el curso que hemos venido reseñando, cabe añadir algunos más: en primer lugar, los estudiantes consolidaron aptitudes para el aprendizaje autónomo; además, todos aprendimos de todos y, por último, aunque no menos importante para el buen funcionamiento del curso, también la profesora se sintió motivada y estimulada.

Para concluir, la colaboración entre las dos profesionales resultó muy satisfactoria y el *site* se reveló como una herramienta con muchas posibilidades para enriquecer las clases de ELE. Desde la satisfacción, pues, surge la propuesta de colaboración y familiarización con el recurso *Google Sites* que llevamos al XXII Congreso de ASELE [https://sites.google.com/site/tallerasele2011/].

BIBLIOGRAFÍA

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*, 1, 4, 121-129. [En línea]
<http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/PORTAFOLIO/raquelbarragan.pdf>

BARTOLOME, A. (2004): «*Blended Learning.* Conceptos básicos», *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 23, 7-20. [En línea]
<http://www.lmi.ub.es/personal/bartolome/articuloshtml/04_blended_learning/documentacion/1_bartolome.pdf>

ECHAZARRETA, C., Ferran PRADOS, Jordi POCH y Josep SOLER (2009): «La competencia «El trabajo colaborativo»: una oportunidad para incorporar las TIC en la didáctica universitaria. Descripción de la experiencia con la plataforma ACME (UdG)», *uocpapers*, 8, 1-11. [En línea]
<http://www.uoc.edu/uocpapers/8/dt/esp/echazarreta_prados_poch_soler.pdf>

GARCÍA DOVAL, F. (2005): «El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas», *Glosas Didácticas. Revista electrónica Internacional*, 14, 112-119. [En línea]
<http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/completo.pdf>

PALOMARES RUIZ, A. CEU. (2011): «El modelo docente universitario y el uso de nuevas metodologías en la enseñanza, aprendizaje y evaluación», *Revista de Educación*, 355, 591-604. [En línea]
< http://www.revistaeducacion.mec.es/re355/re355_25.pdf>

PRENDES ESPINOSA, M.P. y Mar SÁNCHEZ VERA (2008): «Portafolio electrónico. Posibilidades para los docentes», *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 32, 21-34. [En Línea]
<http://www.sav.us.es/pixelbit/pixelbit/articulos/n32/2.html>

SÁNCHEZ VERA, M. (2007): «El portafolio electrónico», en PRENDES ESPINOSA, M.P., *Herramientas telemáticas para la enseñanza universitaria en el marco del espacio europeo de educación superior. Grupo de Investigación de Tecnología Educativa*, Universidad de Murcia CD-ROM.