Del portafolio al e-PEL[1*]

DANIEL CASSANY
Universitat Pompeu Fabra

Resumen

Los portafolios que cada día utilizan más aprendices de E/LE tienen un mismo origen, pero a menudo muestran funciones, planteamientos y ámbitos distintos. Este artículo traza una panorámica global sobre la denominada pedagogía del portafolio, que abarca desde la adaptación inicial del *book* o *dossier* profesional a la educación y, sobre todo, a la evaluación de la producción escrita, hasta el más reciente *Portfolio Europeo de las Lenguas* (o PEL) propugnado por el Consejo de Europa para todos los aprendices europeos plurilingües. El recorrido se centra en los portafolios del aprendiz, analógicos o electrónicos, para segundas lenguas, y sobre todo en los PEL españoles. Un apartado final sugiere ideas y caminos para utilizar el PEL en ELE más allá de los materiales y las propuestas oficiales.

---

[1] Este artículo amplía una versión catalana previa ("Del portafolis a l'e-PEL"), publicada en el monográfico Portafolis de la revista *Articles* de didàctica de la llengua y la literatura, n.º 039 (abril, mayo, junio 2006), Barcelona, Grao. Agradezco a *Articles* el permiso para traducir e integrar aquí este texto.

* Nota del editor: Dado que conviven las denominaciones *portafolio* y *portfolio*, se ha decidido mantener en cada artículo la que ha utilizado el autor.

1. De la profesión a la educación

Muchos decoradores, modelos, publicistas o actores utilizan el portafolio (también denominado *book*, *dossier* o *carpeta*[2]) como una herramienta laboral para captar clientes o venderse. Se trata de una selección de documentos en varios formatos (fotos, planos, recortes de prensa, proyectos, vídeos) que ofrecen una idea del trabajo realizado por el profesional: los diseños arquitectónicos más atrevidos, las pasarelas más flamantes o las campañas más aplaudidas. Cuidadosamente presentada, esta documentación sirve a los clientes potenciales para valorar la calidad y el estilo de estos profesionales y para decidir si los contratan. Sin duda es un sistema de valoración más eficaz y adecuado que un examen o una oposición.

La educación adoptó esta idea enseguida, cuando buscaba instrumentos de evaluación más válidos y formativos y aspiraba a conectar la práctica académica de un centro escolar o académico con la vida real. Es difícil fechar esta transferencia, que algunos sitúan en los años 70 del siglo pasado en EE UU y en Gran Bretaña. Hoy encontramos portafolios en todos los niveles educativos, desde primaria hasta la universidad, en todas las materias (sean asignaturas del currículo reglado o licenciaturas universitarias), vinculados a una asignatura y a la clase o a una carrera y a evaluaciones a gran escala de un centro o unos estudios, y con variados enfoques, objetivos y planteamientos.

El portafolio es también hoy un recurso muy usado en la formación continuada del profesorado, como instrumento que permite recoger las diversas experiencias del sujeto y reflexionar sobre ellas (Esteve, Keim y Carandell, 2006). Se ha llegado incluso a proponer "portfolios de congreso" (de formación de profesorado): al inicio del evento el congresista recibe un *dossier* para recopilar la documentación que va generando la asistencia a diferentes presentaciones o conferencias y para anotar reflexiones o apuntes al respecto.

Una de las definiciones más completas que conozco (Yancey, 1996) concibe el portafolio como un *metatexto* (un texto hecho de otros textos) con estas características:

1. Es una *colección* de trabajos: el conjunto tiene sentido y una finalidad, diferente de la de sus componentes por separado.
2. Es una *selección* de trabajos, hecha a partir de archivos previos. Se excluyen trabajos malos, no representativos o especiales.
3. Incluye *reflexión*, que permite al autor analizar su trabajo y guiar al lector (del portafolio) para que lo entienda y lo evalúe con más fundamento. Por lo tanto, hay material adicional hecho expresamente para la ocasión.

---

[2] Conviene no confundir el portafolio con la bitácora (o *log* en inglés), aunque a veces se utilice uno por otro. En navegación, la bitácora es el armario que guarda los instrumentos de navegación y el cuaderno de bitácora donde se anotan las incidencias de la travesía. De manera análoga, la bitácora educativa es un diario de aprendizaje en el que el aprendiz anota lo que hace a lo largo de un proceso de aprendizaje, sea dentro o fuera de clase. El autor de una bitácora anota lo que ha aprendido, lo que hace, sus expectativas y emociones, etc. Pero la bitácora no colecciona ni guarda documentos. Los actuales *blogs* electrónicos son la versión digital y diversificada de las tradicionales bitácoras y tampoco deben confundirse con el portafolio.

4. Muestra el *progreso* y el aprendizaje realizados, aunque no se incluyan todos los documentos o pruebas de los mismos realizadas a lo largo del periodo considerado.
5. Documenta la *diversidad,* tanto de contenido como de forma, mostrando que cada aprendiz es irrepetible.
6. Es *comunicativo* en el sentido de que conecta lo que ha valorado el aprendiz con lo que se considera importante en el contexto en el que estudia o trabaja.

Algunas de las características más famosas que se han destacado del portafolio como herramienta educadora (Cassany, 1999) son que:

a) toma al aprendiz como protagonista o centro de la actividad;
b) se orienta hacia los procesos, porque tiene una perspectiva longitudinal;
c) es interdisciplinario;
d) es flexible, porque se integra en metodologías variadas e incluso permite incluir otras formas de evaluación;
e) es maleable, porque puede adaptarse a finalidades y contextos variados, y
f) fomenta la autonomía del aprendiz.

En EE UU es donde ha tenido más éxito y donde también hay más propuestas –y algo menos de investigación empírica–. El portafolio es tan popular en América del Norte que se han difundido eslóganes del tipo "colecciona, selecciona y reflexiona" para referirse a la renombrada *pedagogía del portafolio* –asumiendo que el impacto que puede tener esta herramienta de evaluación auténtica puede afectar a toda la educación–.

2. El portafolio de expresión escrita

En el campo lingüístico, el portafolio ha tenido más éxito y desarrollo en la producción escrita por dos razones obvias. Por una parte, es más difícil documentar la comprensión que la producción. Con algunos ejemplos de cartas, correos y redacciones, podemos hacernos una idea bastante aproximada de la capacidad escritora de un aprendiz. En cambio, ¿cómo podemos valorar del mismo modo su capacidad de comprensión? ¿Tiene sentido acumular los discursos que se ha leído o las conversaciones que se ha escuchado? ¿Sería posible hacerlo? Y si fuera posible, ¿podríamos considerar que estos discursos son representativos de lo que ha comprendido el aprendiz? Parece claro que no, puesto que podemos comprender un texto en niveles muy variados y desde perspectivas diferentes, según la tarea o el contexto. De todos modos, existen propuestas de portafolios de lectura (Valencia, 1993).

Por otra parte, también es técnicamente más complejo capturar el habla que la escritura. Aunque dispongamos de sofisticadas grabadoras de audio y vídeo digital, sigue siendo costoso grabar las situaciones espontáneas de interacción hablada. Sabemos que el propio acto de grabación es una suerte de "intromisión" en el comportamiento comunicativo de los hablantes y que puede influirlo. En cambio, no causa molestias ni interfiere en su gestación el acto de guardar los borradores de un

informe o la correspondencia enviada sobre un asunto. Pero también encontramos valiosas propuestas de portafolios centrados en el aprendizaje de la oralidad (Escobar, 2000).

En resumen, la expresión escrita es la destreza que se presta mejor a ser coleccionada y analizada con portafolios y se suelen distinguir dos grandes tipos (Murphy y Smith, 1992; Grabe y Kaplan, 1996):

1. Los portafolios usados *a gran escala* para evaluar a miles de aprendices en una institución educativa. Parecidos a un examen de ingreso o a una prueba de competencia, sirven para determinar si el aprendiz alcanza el nivel exigido previamente para obtener un certificado, para acceder a unos estudios o para finalizarlos. Se suele fijar con anterioridad la cantidad y el tipo de escritos que debe incluir (género, extensión, tema) y las fechas de entrega. Los criterios de éxito también son estándar y previos (con sistemas de bandas analíticas) y los examinadores pueden diferir de los docentes de aula.
2. Los portafolios usados *a pequeña escala* en el aula con propósitos formativos. Los usa un docente con su grupo de aprendices y son más flexibles. El aprendiz puede participar en la decisión de lo que se incluye, del modo de hacerlo y del momento en que se hace. De hecho, puede usar el portafolio con distintos propósitos: recoger los apuntes, explorar intereses personales fuera de clase, analizar sus producciones. Los criterios de valoración se pueden negociar entre aprendices y docente una vez empezado el curso y pueden reformularse conforme cambia la percepción de los alumnos. También son corrientes la autoevaluación y la coevaluación entre aprendices.

En ambos casos, el portafolio puede incorporar producciones intermedias (borradores, esquemas, mapas conceptuales) además de versiones finales; puede combinar los textos producidos a lo largo del curso con los resúmenes o las justificaciones elaboradas específicamente para presentar el portafolio. También puede incluir exámenes formales o registros de otras formas de evaluación: encuestas, entrevistas, tutorías, etc.

Al margen de esta versatilidad, la comparación entre el portafolio y el examen muestra que el primero tiene más validez pero menos fiabilidad que el segundo; es decir, que la información que aporta quizá se corresponde mejor con lo que queremos saber (si el sujeto sabe escribir bien), pero tiene más margen de error (Hamp-Lyons y Condon, 2000). En efecto, corregir un portafolio es bastante más complicado que corregir un examen, porque tiene más textos, más variados y menos puntos comunes de referencia. Si no sólo se corrigen los portafolios de los aprendices propios sino todos los de un centro o una institución, la tarea es todavía más ímproba y compleja, aunque no hay que presuponer que se corrigen todos los textos de un portafolio con el mismo grado de análisis y detalle que en un examen convencional.

De todos modos, los beneficios de usar el portafolio se cuentan por otro lado: es un sistema de evaluación más congruente con la práctica escritora real, que no sorprende ni violenta al aprendiz –como lo hace muchas veces un examen, que supone un cambio importante en la dinámica cotidiana del aula–. El portafolio se integra en

clase sin hacer ruido: facilita la producción de textos, la organiza, la archiva, permite recuperarla. Además, fomenta concepciones más realistas sobre lo que es escribir: pone énfasis en los borradores, destaca el carácter experiencial de la destreza y pone atención a la diversidad de textos, situaciones, autores y estilos.

3. El *Portfolio Europeo de las Lenguas*

La división de política lingüística del Consejo de Europa lanzó en 2001, después de haberlo pilotado durante dos años, el *Portfolio Europeo de las Lenguas* (o PEL[3]) que aspira a ser una herramienta para fomentar el plurilingüismo y el pluriculturalismo en el continente. Es un tipo de portafolio para el aprendizaje de lenguas, con objetivos y estructura bastante más específicos, derivados del conocido *Marco Común Europeo de Referencia* (MCER).

La idea es que todos los europeos dispongamos de un portafolio o carné (el PEL) desde que tenemos uso de razón hasta que morimos. Éste debe recoger los datos relevantes sobre las lenguas y las culturas que aprendemos y usamos, de manera que pueda ser comprendida en cualquier parte, dado que se basa en los estándares del MCER. Así, en la escuela los niños y los adolescentes pueden integrar en el PEL los aprendizajes realizados en las diferentes lenguas; los adultos pueden demostrar su competencia verbal cuando buscan empleo, y todos podemos documentar nuestras habilidades idiomáticas cuando viajamos, cambiamos de centro educativo o vamos a vivir a otro lugar de Europa.

El PEL es un documento personal, propiedad del aprendiz, que se comprará en la tienda y que ejerce dos funciones, la formativa y la informativa:

1. La *función formativa* permite que el individuo incremente la conciencia sobre las lenguas que usa y aprende, que identifique sus necesidades y los propósitos futuros de aprendizaje o que adopte ideas y actitudes paulatinamente más científicas sobre los idiomas. Aquí el PEL permite incorporar al aprendizaje importantes concepciones emanadas del MCER, como:
   a) la importancia de la autonomización (el aprender a aprender);
   b) la relevancia de las competencias parciales en una destreza o idioma;
   c) la idea del aprendizaje a lo largo de la vida (del aprendizaje dinámico: nunca llegamos a saberlo todo y siempre estamos aprendiendo algo, puesto que las lenguas no son estáticas o fijas), o
   d) la importancia del componente sociocultural en el aprendizaje.

---

[3] Usamos aquí la sigla *PEL* para diferenciar el proyecto específico del Consejo de Europa del resto de portafolios. Conviene explicar que el Consejo de Europa propuso a los estados europeos que prefirieran el vocablo inglés *portfolio* para referirse a este proyecto, de modo que se garantizase así su unidad –y ésta es la razón por la que los materiales oficiales del MEC usan *portfolio* en las versiones catalano-valenciana, castellana, euskera y gallega–. Pero no todos los países europeos han seguido esta opción. Aquí en España, la autoridad terminológica catalana (Termcat; http://www.termcat.cat/) propone *Portafolis Europeu de les Llengües* en su base de datos.

2. La *función informativa* permite formular de modo gráfico, detallado y estándar el dominio lingüístico del sujeto. Aquí el PEL incorpora:
   a) la categorización del uso lingüístico en cinco actividades (escuchar, conversar, hablar, leer y escribir);
   b) la distinción de los seis niveles de dominio de la lengua (A1, A2, B1, B2, C1 y C2);
   c) los descriptores de capacidades lingüísticas por destreza y nivel –la famosa parrilla de autoevaluación–, y
   d) las tablas de equivalencias entre los niveles del MCER y los principales certificados de idiomas. El sujeto también puede incorporar las diversas acreditaciones que posea: certificados, títulos, exámenes, etc.

El PEL tiene tres componentes, con denominaciones metafóricas:

- El *Pasaporte* corresponde a la función informativa. Describe globalmente la competencia plurilingüe y pluricultural del sujeto, con tablas, descriptores sencillos y cuestionarios bastante detallados y completos –como los adjuntos–. Es un componente totalmente estandarizado, que tiene el mismo diseño, información y elementos en toda Europa[4]. Sólo puede haber variaciones en los PEL para niños o grupos específicos (migrantes, aprendices en contextos laborales, etc.).
- La *Biografía* pone énfasis en la función formativa. Recoge datos sobre la vida lingüística del sujeto: qué lenguas ha aprendido, cuándo y dónde; qué sabe hacer con cada una; qué estrategias de aprendizaje utiliza para aprenderlas o para usarlas; qué necesidades tiene, etc. Es el componente más versátil del proyecto, que adopta formas y secciones más dispares según los estados. La mayoría de proyectos suele incluir las tablas completas de descriptores del tipo *Yo puedo hacer* para las cinco destrezas, cuestionarios y ejercicios sobre estrategias de aprendizaje y sobre necesidades lingüísticas y formulación de objetivos.
- El *Dossier* –que se corresponde con la idea original de portafolio– recoge las producciones del aprendiz y las certificaciones y títulos que documentan el *Pasaporte* y la *Biografía*. Aunque sea el componente más relacionado con la idea original de portafolio, quizá sea, curiosamente, el componente menos extenso y desarrollado del PEL.

Más allá de estos elementos, cada PEL presenta las particularidades propias de cada país (idiomas, distribución de edades, niveles del MCER) y del grupo de aprendices al que se dirige. Los PEL para niños o jóvenes incluyen dibujos y juegos y utilizan el color y los formatos de cómic para presentar la información; los que se dirigen a adultos son una carpeta con anillas, repleta de hojas fotocopiables, con cuestionarios y tablas de descriptores, con un diseño más austero. Además de los ma-

---

[4] El *Pasaporte lingüístico* coincide en parte con los propósitos y la estructura de otra propuesta europea: el *Europass-formación*, que es una iniciativa para que los ciudadanos europeos que estudien o trabajen en el extranjero puedan documentar de una manera clara y estandarizada, con referentes comunes europeos, la experiencia que han desarrollado. Ver: http://europass.cedefop.eu.int/europass/preview.action (28-3-2006).

teriales para el aprendiz, algunos proyectos ofrecen orientaciones para que los aprendices puedan usar por su cuenta los materiales o guías metodológicas para el profesorado y las familias del alumno.

En definitiva, el PEL pone en práctica buena parte de la filosofía sobre plurilingüismo que propone el Consejo de Europa: el enfoque comunicativo y socioconstructivista del aprendizaje lingüístico; el interés por fomentar la tolerancia y la conservación de la diversidad; la sensibilización hacia el aprendizaje de varias lenguas extranjeras; o la democratización de la enseñanza/aprendizaje al fomentar la negociación de objetivos, contenidos y métodos entre docente y aprendices.

Éstas son las directrices básicas del proyecto, que cualquier propuesta particular de PEL debe respetar. Pero cada estado europeo ha desarrollado sus PEL particulares, con objetivos, ritmos, destinatarios y materiales propios. Hoy ya existen más de 70 PEL validados en toda Europa, dirigidos a diferentes grupos de aprendices. En España tenemos cuatro propuestas oficiales, validadas por el Consejo de Europa: para infantil (3-7 años), que es la única que existe en Europa para estas edades; primaria (6-12); secundaria (12-18), y adultos (a partir de 16 años).

Toda la documentación sobre el PEL está en Internet. En la web del Consejo de Europa (*European Language Portfolio*) se consiguen los principios, las guías fundamentales (Little, 2001; Little y Perclová, 2001) y los vínculos a las webs de cada país. En la del Ministerio de Educación y Ciencia están todos los PEL españoles en las diferentes lenguas del estado, además de las guías para docentes y de la memoria de experimentación del PEL de secundaria (Cassany *et al.*, 2004). Otras referencias son el precoz monográfico núm. 9 de la revista *Mosaico,* con materiales sobre el MCER y el PEL, o el volumen de profundización de Cassany *et al.* (en prensa).

4. Los PEL españoles

Los PEL españoles adaptan las directrices del proyecto europeo a las características lingüísticas y educativas de nuestro estado. En concreto, los cuatro PEL españoles comparten estos puntos:

- *Atención a todas las lenguas del estado.* Ponen en práctica la concepción teórica de que el hablante políglota posee una única competencia plurilingüe en su cerebro, en la que se integran los conocimientos que ha desarrollado en contextos, comunidades e idiomas diferentes. Por ello, los PEL incorporan todas las lenguas del aprendiz, independientemente de que éstas sean maternas o no, ambientales o extranjeras, y en grados variados de adquisición. Eso significa que los PEL incluyen actividades y tablas de análisis para los *idiomas ambientales* (hablados en comunidades bilingües o en familias de emigrantes) o para los *extranjeros*, que no se usan en el entorno inmediato y presencial del sujeto –aunque ya empiece a sonar algo rara la denominación "extranjera" para referirse a las lenguas de los países vecinos con los que estamos construyendo una unión político-social–.

Está previsto que los materiales se editen de modo plurilingüe en castellano, catalán-valenciano, gallego y euskera, como lenguas españolas, además de francés e inglés, como lenguas europeas más presentes en los centros educativos. El aprendiz podrá elegir la combinación lingüística que desee; así, por ejemplo, una chica gallega podría tener su PEL en gallego, español e inglés. Por supuesto, éstos sólo son los idiomas instrumentales del PEL: un aprendiz puede anotar en su cuaderno datos sobre cualquier otro idioma.

- *Atención a las lenguas que aportan los migrantes.* Los PEL españoles incluyen actividades y propuestas para fomentar la integración de los migrantes recientes, sobre todo en secundaria e infantil, con unas guías muy extensas. Así, sugieren identificar y reconocer los idiomas de estas personas, aprender a decir algunas palabras en ellos (los nombres de los estudiantes de clase, los primeros números).
- *Énfasis en la formación.* Las propuestas de infantil, primaria y secundaria ponen el énfasis en el componente formativo del PEL por encima del informativo, mientras que el de adultos equilibra estas dos funciones. En conjunto, los PEL españoles suponen una excelente oportunidad para hacer un salto cualitativo en la formación de docentes y aprendices, para acercarse más a las nociones más científicas y modernas sobre lo que supone usar y aprender una lengua en contexto.
- *Recorrido completo.* Los cuatro PEL abarcan todos los grupos de edad, desde la educación infantil hasta la formación de adultos, de manera que se visualiza de modo explícito la idea de que el aprendizaje de idiomas es constante y dinámico a lo largo de la existencia del sujeto. Aunque los cuatro PEL tengan formatos y diseños variados para adaptarse a los grupos de edad correspondientes, están coordinados entre sí de modo que un aprendiz que hoy entre en el sistema educativo español pueda desarrollar todos sus estudios y su actividad profesional acompañado de un PEL.

En definitiva, las cuatro propuestas de PEL españolas ofrecen una base rica y flexible para empezar a utilizar el PEL en las aulas. Pero, como ha ocurrido en otros países, el siguiente paso consiste en adaptar los modelos validados y generales a contextos más específicos de enseñanza, como puede ser el de E/LE. Cabe tener presente que el PEL es un proyecto joven sin fecha de caducidad, que espera instalarse poco a poco en nuestras aulas y llegar a ser algo familiar y necesario.

5. Ideas no oficiales para el PEL

Los diferentes PEL describen y ejemplifican las tareas que pueden realizarse con el *Pasaporte*, la *Biografía* o el *Dossier*. En esta sección voy a sugerir otras propuestas con un doble objetivo: por un lado introduciré en un texto más teórico algunas tareas para el aula, con el objetivo de mostrar aplicaciones de los conceptos; por otro, estas sugerencias relacionan las diferentes secciones del PEL con la filosofía original de la "pedagogía del portafolio".

Son más reducidas las posibilidades de aprovechar creativamente el *Pasaporte* por el carácter más cerrado y estandarizado de este documento, que permite describir las competencias individuales del sujeto. Entre otras sugerencias:

- **Juegos de rol y simulaciones**. Las conocidas técnicas de juego de rol y simulación pueden incorporar el documento *Pasaporte* de diferentes maneras: los aprendices pueden imaginarse o inventarse personajes ficticios y completar sus pasaportes, después de haber leído y analizado ejemplos variados. Incluso es posible preparar audios y vídeos en los que aparezcan diferentes personajes, para que los aprendices los relacionen con sus pasaportes o para que comprueben la veracidad de los datos expuestos. El pasaporte lingüístico también puede formar parte de la documentación estudiada en una simulación profesional para seleccionar candidatos o puede integrarse en la descripción del perfil de cada uno de los participantes en una simulación, de modo que cada aprendiz deba asumir como propios los datos que se formulan en él. En definitiva, los aprendices pueden acostumbrarse a leer e interpretar pasaportes de diferentes personas, más allá de completar el suyo propio.
- **Pasaporte de una empresa o institución**. Del mismo modo que algunas tiendas y restaurantes para turistas anuncian *on parle français* o *si parla italiano*, podemos imaginar la existencia de pasaportes de colectivos como empresas o instituciones que trabajan de cara al público. Incluso puede ser divertido elaborar una especie de "pasaporte del grupo" de estudiantes, en el que se toma nota de todas las lenguas que es capaz de escuchar, leer, hablar y escribir el colectivo, especificando los géneros discursivos, las habilidades o los niveles para cada idioma. Incluso se puede anotar las experiencias de aprendizaje más relevantes del conjunto del grupo. Este tipo de tareas grupales alimenta el sentido de cooperación y el concepto de equipo.
- **Experiencia cultural**. Uno de los problemas detectados con el PEL de secundaria (ver Cassany et al., 2004) es que los aprendices jóvenes no podían anotar muchos datos en la sección de experiencias culturales. A los 16 o 18 años lo más corriente es no haber vivido en el extranjero ni haber tenido pasantías o experiencias laborales plurilingües... También puede ocurrir con un grupo de aprendices adultos de E/LE, que no han viajado nunca a España o que han tenido escasa relación con nuestra comunidad. Para ello, puede resultar útil ampliar las tablas de aspectos culturales a otras cuestiones más pedestres o cotidianas, como las siguientes: ¿qué platos conoces de la gastronomía española o hispana?, ¿los has probado?, ¿cuáles sabes preparar?; ¿qué artistas conoces?, ¿qué canciones comprendes o puedes cantar?; ¿qué deportistas conoces, sean individuos o equipos?, ¿los has visto alguna vez en vivo o en directo en TV?; ¿qué autores de literatura conoces?, ¿cuáles has leído en versión original o en traducción?; ¿qué estereotipos o tópicos conoces de los españoles?, ¿crees que son ciertos?, ¿por qué? La información recogida puede formar parte de un documento titulado *Mis contactos con lo español / lo hispano*.

La *Biografía* ofrece muchas más posibilidades, por su carácter abierto y por tratarse de un documento que recorre toda la vida. También podemos imaginar biografías ficticias o jugar con diferentes identidades, entre otras ideas:

- **Biografía familiar**. Todos heredamos de los ancestros el capital lingüístico. Resulta útil explorar las biografías lingüísticas de los padres, los abuelos o incluso los bisabuelos, para conocerse más a sí mismo: ¿qué lenguas aprendió y habló mi mamá?, ¿y mi papá?, ¿en qué lengua dialogaban mis abuelos y mis bisabuelos o tatarabuelos? Trujillo (1996) propone varias tablas de análisis para explorar el perfil lingüístico de los antepasados. La siguiente tabla amplía una de sus propuestas:

Parentesco	¿Dónde nació?	¿Dónde vivió?	¿Qué lenguas hablaba?	¿Conservas algún documento de él o ella?
Abuelo paterno	*Tarifa*	*Algeciras, Valencia de Alcántara y Tarragona.*	*Castellano, catalán y también algo de portugués.*	*Tengo algunas cartas y una postal enviada a mi abuela.*
...	...	...	...	...
...	...	...	...	...

El ejercicio permite que los aprendices se conozcan mejor y que descubran que algunos de sus antepasados también emigraron en algún momento, de modo que la situación que hoy pueden vivir algunos de sus compañeros, emigrantes recientes, no es ni nueva ni lejana.

- **Agenda personal**. Aprendemos las lenguas a partir de la interacción con otras personas, de modo que es significativo analizar las relaciones más importantes que hemos tenido a lo largo de la vida o durante algún periodo y los idiomas con que nos hemos comunicado, tal como propone esta otra tabla:

Nombre	Fecha	¿Dónde?	¿Qué idioma?	¿Contextos y situaciones?
Peter	*Desde 2004*	*Barcelona, Munich, en vacaciones.*	*Alemán*	*Conversación telefónica, mensajes de texto, correo electrónico. A veces uso el traductor automático en Internet.*
...	...	...	...	...
...	...	...	...	...

Hasta cierto punto el *Dossier* actúa como un tanque o un depósito de gasolina para el PEL. En él se documentan las acreditaciones que figuran en el *Pasaporte*, se incluyen muestras de producciones que justifican los descriptores conseguidos en la *Biografía* o los niveles reseñados en el *Pasaporte*. Una de las propuestas básicas de trabajo con el PEL reside precisamente en iniciar la recolección de trabajos y en analizar su calidad para poder diagnosticar el nivel conseguido por el aprendiz, así como sus necesidades (Little y Perclová, 2001).

Pero los PEL ofrecen poca información sobre las enormes posibilidades didácticas que ofrece este recurso, si los comparamos con la importante tradición norteamericana de uso de portafolios que he mencionado más arriba. Veamos algunas propuestas en este sentido:

- ***Los más buscados***. A manera de un cartel del lejano oeste norteamericano, el famoso *Wanted* de las películas, el aprendiz puede sumergirse en los escritos que tiene corregidos en su *Dossier* y elaborar una lista de los errores que comete más frecuentemente. Puede identificar las incorrecciones, agruparlas por categorías, buscar reglas gramaticales para evitarlas y redactar un cartel simple y esquemático para colgar en su despacho y tener en cuenta cuando vaya a realizar nuevos discursos[5].



- ***Mi diccionario personal***. El vocabulario que se va aprendiendo puede constituir otro objetivo de análisis. Todos los aprendices de lengua (especialmente extranjera) hemos realizado algún tipo de listas de vocabulario en clase o fuera de ella, para facilitar su memorización y aprendizaje. Podemos integrar este hábito en el *Dossier* del PEL e incluso podemos facilitarlo con algunas pautas.

El aprendiz puede fijarse en las palabras nuevas que va adquiriendo, sea porque las descubre en lo que lee o escucha, o porque las utiliza en la conversación o al escribir. Puede clasificar estas palabras en varias categorías: *palabras nuevas, palabras algo conocidas, palabras bastante usadas, palabras casi familiares*, etc. Periódicamente el aprendiz puede revisar la lista y la adscripción de cada vocablo a una categoría. Así, las palabras nuevas que vaya aprendiendo pasarán a ser algo conocidas o bastante usadas; y las bastante usadas o casi familiares pueden pasar a ser *familiares* o *usadas sin dificultad*, de modo que pueden ser tachadas de la lista –puesto que dejaron de ser palabras para aprender–.

[5] Ver Cassany (1993) para una explicación más detallada.

- **Cuestionarios sobre lectura**. Como mencioné, es más complicado documentar las habilidades receptivas que las productivas. No es posible guardar en el *Dossier* lo que se lee o escucha, pero sí podemos fomentar la reflexión sobre estas habilidades con cuestionarios de práctica, como el siguiente. Los aprendices pueden responderlo periódicamente y compararlo entre sí, con otros compañeros:

Cuestionario sobre la lectura en español

1. **¿Qué lees?**: ¿libros?, ¿periódicos?, ¿revistas?, ¿novelas graduadas? ¿Qué publicaciones, secciones, temas, autores... lees? ¿Qué lees en Internet: webs, forums, blogs, chats...?
2. **¿Por qué lees?**: ¿te gusta?, ¿qué buscas en la lectura: información, diversión, belleza, aprendizaje, etc.?, ¿por motivos profesionales, por ocio, por interés personal?
3. **¿Cuándo lees?**: ¿por la mañana, tarde o noche?, ¿en fines de semana o en días laborables?, ¿en vacaciones?, ¿en Navidad, verano, Pascua?
4. **¿Cómo lees?**: ¿de pie, sentado, estirado?, ¿con papel o en pantalla?, ¿hojeando el documento o página a página?, ¿acabas todos los libros o documentos?
5. **¿Dónde lees?**: ¿en el trabajo o en el tiempo libre?, ¿en el despacho, la butaca, la cama, la bañera, el metro?

- **Análisis de conversaciones**. Antes de que el aprendiz rellene la tabla autoevaluativa del *Pasaporte* o las tablas de la *Biografía*, es útil proponerle alguna actividad de análisis lingüístico de sus propias producciones, almacenadas en el *Dossier*, como sugiere la función primordial del recurso del Portafolio. Ésta puede ser una tabla orientativa de análisis de la producción oral conversacional, grabada previamente con audio o vídeo:

Mi manera de conversar

- **Pronunciación**: ¿las vocales y las consonantes son claras?, ¿te cuesta pronunciar algún grupo de sonidos o alguna palabra?, ¿los interlocutores identifican sin dificultad las palabras y expresiones?, ¿tienes que repetir más de una vez algo para que se te entienda?
- **Entonación**: ¿está marcada la entonación?, ¿se distinguen las preguntas de las respuestas?, ¿las exclamaciones emotivas de las enunciaciones de datos?
- **Corrección**: ¿se te ha escapado alguna palabra o expresión que no sea española?, ¿hay algún error gramatical recurrente en los tiempos y las personas verbales, en el género y el número de los nombres?
- **Fluidez**: ¿el habla es espontánea y fluida?, ¿hay silencios?, ¿hay dudas, tartamudeos o momentos en que te encallas?, ¿hay correcciones o reformulaciones frecuentes?

- **Turnos de habla**: ¿participas activamente en la conversación?, ¿tus intervenciones tienen la misma extensión, tono y características que las de los interlocutores?, ¿tu participación se acopla a la conversación, respondiendo preguntas, dando explicaciones?, ¿interrumpiste a alguien para decir algo?
- **Estrategias conversacionales**: ¿puedes hacer preguntas?, ¿responderlas?, ¿cambiar de tema?, ¿hacer repetir una intervención no comprendida?, ¿inferir por el contexto algo que no entiendes?, ¿sabes hacer un circunloquio para aclarar un concepto difícil?, ¿dar rodeos en una respuesta que no te interesa dar?, etc.

6. La migración hacia Internet

La llegada del portafolio electrónico (*eportafolio* o *efolio*) es la consecuencia lógica de la migración de muchas prácticas comunicativas del papel al formato digital y de la popularización de las grabadoras de sonido e imagen. ¿Qué sentido tiene hoy un portafolio de papel, cuando interactuamos en la red y pasamos horas y horas ante la pantalla?

Los *eportafolios* ya tienen algunos años de vida –sobre todo en los EUA– y han superado los problemas técnicos iniciales de almacenamiento, seguridad, acceso, conectividad y costes. Hoy suelen consistir en una potente base de datos relacionada con una interfaz más o menos manejable, a través de la que el autor sube los materiales y el lector los lee. El material puede alojarse en el servidor de una institución, al que se conectan los usuarios, o en el ordenador personal del aprendiz –y entonces el *eportafolio* es un programa cualquiera que se baja de la red o se compra–.

En general, la aplicación de las TIC ha multiplicado aún más la versatilidad del portafolio. Así, podemos distinguir entre *eportafolios protocolarios,* que recogen todo el material disponible de una determinada actividad con el objetivo de analizarlo, en contra de la idea original de selección de trabajos; y *eportafolios* que incluyen exhaustivamente vídeos, audios, dibujos y escritos de niños, adolescentes y adultos a modo de un auténtico *eportafolio vital*, muy próximo a los *Libros de Vida* que Célestin Freinet propuso para la escuela primaria en lengua materna.

El *eportafolio* es un tema recurrente en *Computers and Composition*, la revista especializada en la enseñanza de la escritura con medios electrónicos, que ha publicado sucesivos estados de la cuestión, como Purves (1996), Pullman (2002) o Kimball (2005). Este último analiza críticamente 48 *eportafolios* procedentes del mundo académico y empresarial y concluye que no siempre favorecen la mencionada "pedagogía del portafolio", aunque sean recursos tecnológicos espléndidos.

En concreto, Kimball encuentra que algunos *eportafolios*:

a) utilizan la terminología del portafolio, pero prescinden de su filosofía;
b) mezclan el concepto de portafolio con otros recursos y servicios (creación de webs personales, programas de grabación);

c) parecen más un producto comercial –que busca hacer dinero– que una herramienta pedagógica;
d) ofrecen poca guía a los usuarios para apoderarse del instrumento;
e) plantean algunos problemas éticos (privacidad, uso y transportabilidad de los datos), y
f) fomentan más la acumulación de documentos que la reflexión del sujeto.

Un buen ejemplo hispano de *eportafolios* es el del TEC de Monterrey, una de las universidades mexicanas más grandes y prestigiosas. Todos sus estudiantes, de cualquiera de los más de 30 campus del país, están invitados a elaborar un *eportafolio* a lo largo de la licenciatura. Abrirlo, alimentarlo y guardarlo es responsabilidad suya, pero la web ofrece guías (preguntas más frecuentes, ejemplos) y muchas carreras incluyen talleres para formar al aprendiz. Siguiendo su lenguaje, se pretende así poner énfasis "en el aprendizaje frente a la enseñanza" y que, con la reflexión, el estudiante "pueda transformar los errores en oportunidades".

En concreto, el eportafolio del TEC pretende incrementar la conciencia y la madurez del estudiante, recoger pruebas del aprendizaje y vincular la formación académica con la inserción laboral. Otros objetivos más ocultos son fomentar el uso de las TIC entre el alumnado y mejorar sus capacidades de escritura –puesto que el número más elevado de documentos que se recogen son escritos–.

En la práctica, se recogen datos cuantitativos y cualitativos y formatos de todo tipo (texto, PDF, audio), agrupados en tres ámbitos: *personal* (filosofía personal, objetivos en la vida, valores, pensamientos), *académico* (trabajos realizados, pruebas) y *profesional* (experiencias laborales, prácticas). Además de los documentos que muestran el aprendizaje realizado, se anima al sujeto a reflexionar sobre el aprendizaje y el progreso que hace. El *eportafolio* final se parece en parte a una web personal, a un *blog* o a una mezcla de ambos.

7. El e-PEL

Últimamente también han surgido las primeras propuestas de PEL electrónico (e-PEL), que adaptan la propuesta descrita del Consejo de Europa. Las prestigiosas instituciones europeas EAQUALS y ALTE ofrecen un e-PEL para adultos, manejable y simple, que se puede bajar gratuitamente de la web. Es una base de datos que permite rellenar –e imprimir– el *Pasaporte lingüístico*, analizar las necesidades personales y formular objetivos de aprendizaje, con los descriptores de la *Biografía*. También permite recoger y ordenar las producciones orales y escritas en el *Dossier*. La interfaz del programa es clara y manejable, en francés o inglés, aunque se puedan consignar datos sobre prácticamente cualquier idioma del planeta, incluidos el latín o el esperanto.

En Holanda se ha desarrollado un e-PEL para secundaria, alojado en una web institucional (*Europeas Taalportfolio*) que permite superar algunos de los problemas que planteaba el PEL analógico correspondiente. La experiencia ha tenido

1.500 usuarios dentro y fuera del país, se ha usado sobre todo en tiempo escolar y fue bien valorada por las autoridades.

En general, los *eportafolios* y los e-PEL incrementan la interactividad entre el usuario y los materiales (o los pedagogos y los técnicos que hay detrás), favorecen el uso de las TIC e integran los diferentes formatos electrónicos con que nos expresamos hoy en día: audio, vídeo, escritura, dibujo. Pero también tienen inconvenientes: persisten las limitaciones tecnológicas de seguridad (virus, inestabilidad del sistema) o espacio (se necesitan muchos megas para los archivos de audio o vídeo) y requieren un grado de sofisticación informática que no está al alcance de muchas personas.

De todos modos, el mencionado e-PEL de EAQUALS-ALTE puede ser una buena opción para aquellos grupos de aprendices de E/LE que no quieran o no puedan adquirir un PEL analógico en la librería. El docente puede bajar el programa en un ordenador del centro, puede mostrar a los aprendices cómo usarlo, e incluso puede utilizar solo el componente del *Pasaporte* para evaluar las capacidades de cada sujeto.

8. Epílogo

Puesto que la evaluación acostumbra a dirigir la educación, el portafolio y el PEL pueden ser sin duda útiles para la clase de E/LE, porque aportan congruencia, autenticidad y conexión con la realidad. Los aprendices hallan continuidad entre el día a día del aula y las pruebas finales, adoptan puntos de vista más globales, interdisciplinarios y próximos al uso real de la lengua, ponen énfasis en el proceso de aprendizaje y en la reflexión.

Pero está claro que el nombre no hace la cosa, como en otras ocasiones. La moda del portafolio lleva también a los abusos: a las recetas, la simplificación y la vulgarización. Kimball (2005: 435) denuncia que algunos *eportafolios* flamantes carecen de la filosofía original y esencial del portafolio. Traduzco los dos ejemplos que pone:

Descripción de un *eportafolio* comercial

Una herramienta de presentación y actuación como no hay otra.

Si usted sabe teclear y hacer clic con el ratón, puede hacerse un portafolio electrónico o una web de apoyo al aprendizaje en línea, que parecerá hecha por un profesional del diseño gráfico. Sólo necesita 40 minutos o menos... Es muy fácil:

- Haga algunos clics y llene los formularios.
- Busque sus ficheros en el disco duro y cárguelos en Internet.
- Elija el diseño gráfico y las imágenes que quiera en pocos segundos.

Lo que hace la pedagogía del portafolio

[En el portafolio] los estudiantes son responsables de explicar sus propias historias de aprendizaje: cuando cuentan lo que han aprendido y lo que les falta, cuando descubren sus puntos fuertes y débiles, cuando evalúan sus productos y su actividad, cuando relacionan este aprendizaje con otros hechos dentro y fuera del aula, cuando aprovechan la reflexión sobre el aprendizaje pasado para esbozar los caminos de futuro.

[K. B. Yancey, citada por Kimball (2005)]

Sin duda es imposible con 40 minutos –aunque sea con la tecnología más sofisticada– lograr el grado de reflexión que propone Yancey. El portafolio no es una solución mágica ni un coche de bomberos para apagar las urgencias del aula de español. Como todo, necesita usarse con criterio, tiempo e inteligencia. Confiemos que nuestros docentes sepan hacerlo.

Bibliografía

CASSANY, D. (1993), *Reparar l'escriptura*, Barcelona, Graó. Versión castellana: *Reparar la escritura*, Barcelona, Graó.

CASSANY, D. (1999), *Construir l'escriptura,* Barcelona, Empúries. Versión castellana: *Construir la escritura*, Barcelona, Paidós.

CASSANY, D. (Ed.) (en prensa), *El Portfolio Europeo de las Lenguas y sus aplicaciones al aula*, Madrid, Instituto Superior de Formación del Profesorado (MEC).

CASSANY, D., ESTEVE, O., MARTÍN PERIS, E. y PÉREZ-VIDAL, C. (2004), "Memoria de experimentación del PEL de secundaria español. Informe técnico", Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
http://aplicaciones.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=pel_docs

EAQUALS-ALTE eportfolio. http://www.eelp.org/eportfolio/index.html

Eportafolio, TEC de Monterrey. http://www.ccm.itesm.mx/dda/eportafolio/

ESCOBAR, C. (2000), *El portafolio oral como instrumento de evaluación formativa en el aula de lenguaje extranjera*, Tesis doctoral, Departament de Didàctica de la Llengua, la Literatura i les Ciències Socials, UAB,
http://dewey.uab.es/article/tesis.htm

ESTEVE, O., KEIM, L. y CARANDELL, Z. (2006), "El portafoli en la formació de professorat: un instrument al serveri de la reflexió en y sobre la pràctica docent", *Articles. Didàctica de la Llengua i de la Literatura*, 39, pp. 35-48.

European Language Portfolio, Web del Consejo de Europa sobre PEL.
http://culture2.coe.int/portfolio/inc.asp?L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/../&L=E&M=$t/208-1-0-1/main_pages/documents.html <28-3-2006>

Europees Taalportfolio,
http://www.europeestaalportfolio.nl/TaalPortfolio/show.do?ctx=10010,10020&anav=10012

GRABE, W. y KAPLAN, R. (1996), *Theory & Practice of Writing. An Applied Linguistic Perspective*, Londres, Longman.

HAMP-LYONS, L. y CONDON, W. (2000), *Assessing the Portfolio: Principles for Practice, Theory, and Research*, Cresskill, NJ, Hampton Press.

KIMBALL, M. (2005), "Data base e-portfolio systems: A critical appraisal", *Computers and Composition*, 22, pp. 434-458.

LITTLE, D. (Ed.) (2001), *The European Language Portfolio in use: nine examples*, Council of Europe, Strasbourg.

LITTLE, D. y PERCLOVÁ, R. (2001), *European Language Portfolio: Guide for Teachers and Teacher Trainers*, Council of Europe, Strasbourg, web (en inglés y francés); MEC, web (en español).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. Web del PEL.
http://aplicaciones.mec.es/programas-europeos/jsp/plantilla.jsp?id=pel_docs

MOSAICO, 9, monográfico: "Marco Común Europeo de Referencia y Portfolio de las Lenguas", diciembre de 2002.
http://www.sgci.mec.es/be/media/pdfs/mosaico/Mosaico09.pdf

MURPHY, S. y SMITH, M. A. (1992), *Writing Portfolios. A Bridge from Teaching to Assessment*, Markham (Ontario), Pippin Publishing Lmd.

PULLMAN, G. (2002), "Electronic portfolios revisited: The efolios project", *Computers and Composition*, 19, pp. 151-169.

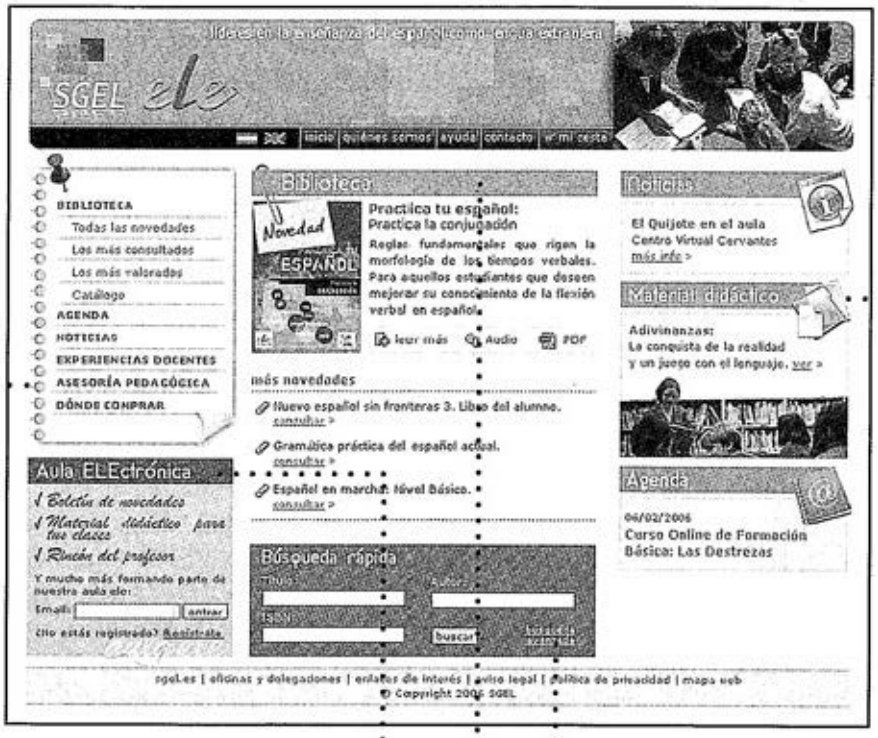
PURVES, A. C. (1996), "Electronic portfolios", *Computers and Composition*, 13, pp. 135-146.

TRUJILLO, F. (2006) "La cultura en la enseñanza de idiomas: de la teoría a la práctica a través del PEL", Articles. Didàctica de la Llengua i de la Literatura, 39, pp. 49-55.

YANCEY, K. B. (1996), "Portfolio, Electronic, and the Links Between", *Computers and Composition*, 13, pp. 129-133.

VALENCIA, Sh. W. (1993), "Método de carpeta para la evaluación de la lectura en clase: los porqué, los qué y los cómo", *Comunicación, Lenguaje & Educación*, 19-20, pp. 69-75.

VISITA NUESTRA NUEVA PÁGINA



Asesoría pedagógica:
Atendemos tus consultas y te damos apoyo pedagógico.
Conoce a nuestros autores y expertos en metodología.

Material didáctico:
Recursos para hacer más eficaces tus clases de ELE.

Aula electrónica:
Recibe periódicamente información sobre nuestras publicaciones.
Descarga artículos de metodología para la formación de profesores.
Recursos para el aula: actividades, exámenes, sugerencias y todo tipo de propuestas.
Ofertas y descuentos de nuestros libros.

Búsqueda rápida:
¿Ya sabes lo que quieres? Encuentra aquí cualquiera de nuestros títulos.
Catálogo en PDF: aquí puedes descargar nuestro catálogo en PDF y grabarlo en tu ordenador o imprimir lo que desees.

Biblioteca:
Todo nuestro material de ELE: métodos, gramáticas, lecturas, diccionarios...
Descarga muestras de los materiales que te interesen (unidades, audiciones y secuencias audiovisuales).

Y MUCHO MÁS EN www.sgel.es