

EVALUACIÓN POR PORTAFOLIO EN LA FORMACIÓN DE PROFESORES DE INGLÉS

AUTORES: Dora María Ocampo Herrera¹

Sergio Francisco Reyna Pineda²

Yolanda Vaca García³

DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: Universidad Autónoma de Guerrero. Acapulco-Guerrero, México. E-mail: dorisocampootmail.com

Fecha de recepción: 24 - 03 - 2012

Fecha de aceptación: 12 - 06 - 2012

RESUMEN

El uso del portafolio como medio auténtico de evaluación del aprendizaje de los estudiantes en cualquier área, se ha convertido en una herramienta importante de la práctica docente y en la formación de profesores de inglés no es la excepción. Este artículo describe la experiencia de utilizar el portafolio con estudiantes universitarios de tercer año de la carrera como profesores de inglés, en la Universidad Autónoma de Guerrero, en Acapulco, México. El objetivo fue evaluar cuatro áreas de desarrollo: a) personal, b) académico, c) profesional y d) compromiso social. Se trata de un estudio de investigación-acción, que explora y analiza mediante las cuatro áreas, las principales reflexiones de los estudiantes y lo que, desde su perspectiva, encontraron más significativo después de trabajar con el portafolio.

PALABRAS CLAVE: Evaluación; Portafolio; Formación holística.

PORTFOLIO ASSESSMENT IN AN ENGLISH LANGUAGE TEACHING CAREER

ABSTRACT

The use of portfolio as an authentic means to assess students learning has become an important tool in the teaching practice and, in the preparation of English teachers is not an exception. This article describes the experience of using portfolio with university students on their third year of their career as English Teachers at the Universidad Autónoma de Guerrero, in Acapulco, Mexico. The objective was to assess four areas: a) personal development, b)

¹ Doctora en Educación. Profesora Investigadora en la Unidad Académica de Lenguas Extranjeras y coordinadora del cuerpo académico "Innovación y Educación" de la Universidad Autónoma de Guerrero. Evaluadora de CIEES. Acapulco-Guerrero, México.

² Maestro en Administración. Profesor Investigador en la Unidad Académica de Lenguas Extranjeras y miembro del cuerpo académico "Innovación y Educación" de la Universidad Autónoma de Guerrero. Acapulco-Guerrero, México.

³ Maestra en Ciencias de la Educación. Profesora Investigadora en la Unidad Académica de Lenguas Extranjeras y miembro del cuerpo académico "Innovación y Educación" de la Universidad Autónoma de Guerrero. Examinadora Oral de Exámenes Internacionales de la Universidad de Cambridge. Acapulco-Guerrero, México.

academic development, c) professional development and d) society commitment. This is an action research study exploring and analyzing through the four areas, the main reflections made by students and what they found more significant after experiencing the portfolio.

KEYWORDS: Assessment; Portfolio; Holistic preparation.

1. INTRODUCCIÓN

El binomio adoptado en las Universidades para establecer la figura del docente-investigador nos lleva a plantear que bajo este rol, la investigación no es solo una función inherente a la enseñanza, sino que ésta, se constituye como un proceso continuo de descubrimiento y aprendizaje, buscando mejorar no sólo la práctica educativa sino también la práctica evaluativa. Para ello, existen diversas metodologías, estrategias, técnicas y herramientas, Stenhouse (1998) y Elliott (1994) por ejemplo, promueven la investigación como plataforma de la enseñanza; Giroux (1997), enfatiza la formación de profesionales como intelectuales; Schön (1994) en cambio destaca el modelo de los profesionales reflexivos; Kemmis y McTaggart (1988) sustentan la espiral reflexiva en la acción para la transformación; mientras que Senge *et al.* (2000) sostienen que el trabajo en equipo, la apertura reflexiva y el pensamiento en la acción son la base para el éxito de todo profesional.

En este panorama podemos observar que el común denominador entre los autores es la práctica reflexiva para la formación de profesionales, por lo que, derivado de la experiencia como docentes en la formación de profesionales en la enseñanza del inglés y, buscando mejorar la propia práctica educativa y evaluativa, se encontró en el *portafolio* una herramienta altamente útil para promover procesos reflexivos.

El uso del portafolio como medio para la evaluación del aprendizaje inició en México en la década de los 90's (López, 1997), sin embargo, es hasta diez años más tarde que empezó a adquirir mayor valor en el proceso de enseñanza aprendizaje y evaluación, al grado que en la actualidad es relativamente fácil identificar en diversos textos -incluidos los de inglés-, actividades que promueven su uso.

2. DESARROLLO

2.1 Una aproximación a la evaluación.

El concepto evaluación, posee diversos significados dependiendo del contexto y/o perspectiva desde donde se aborde, sin olvidar que, en el ámbito educativo influyen para su definición, las necesidades, los objetivos, la filosofía de las instituciones así como la propia formación y pensamiento pedagógico que adopte quien evalúa, es decir, el docente. La evaluación representa el principal vínculo entre la tarea del docente (enseñanza) y el desempeño de sus estudiantes (aprendizaje). Esta situación nos remite a la necesidad de ver a la evaluación como un proceso continuo que va mas allá de los resultados cuantitativos y que busca promover una verdadera participación de los

estudiantes en las prácticas evaluativas, donde se manifiesten actitudes de compromiso, establecimiento de metas, procesos de reflexión y mayor responsabilidad de los estudiantes (Córdoba, 2004).

En este sentido, podemos señalar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la evaluación resulta una tarea compleja, que implica procesos de comprensión y reflexión de la práctica tanto para el maestro como para el alumno, asumiéndose como una actividad primordial en los procesos de *formación humana integral* que proporciona evidencia del desempeño individual y grupal, en torno a la adquisición y construcción de significados, desarrollo de habilidades, destrezas, actitudes y valores (Díaz Barriga y Hernández Rojas, 2000; León Pereira, 1997).

2.2 La evaluación auténtica y el portafolio.

La “evaluación auténtica” implica que los recursos utilizados para evaluar un aprendizaje determinado, posean un significado que trascienda el aula, que permitan a los estudiantes una reflexión continua y evidenciar sus competencias en contextos reales, es decir, que sean de aplicabilidad en su vida personal o profesional (Kerka, 1995; Wiggins, 1999).

Algunos de los principios que subyacen en la evaluación auténtica son: considerar valores personales y educativos, ser multidimensional, ser integral, buscar la retroalimentación del desempeño, establecer metas académicas, personales y profesionales, promover la reflexión, y tomar decisiones informadas que generen los cambios necesarios en el desempeño de estudiantes y docentes (AAHE, 1994).

En este sentido, el portafolio representa una herramienta auténtica de evaluación ya que proporciona las oportunidades para que los estudiantes den evidencia de su desempeño de manera integral, constituye un reto a su creatividad, los vincula con contextos reales personales, académicos y profesionales y, promueve a través de la reflexión continua de su hacer, procesos meta cognitivos al permitirles juzgar y valorar de manera sistemática sus propios conocimientos, habilidades, valores y actitudes, así como identificar sus necesidades, estilos y estrategias de aprendizaje (Johnson, Mims-Cox y Doyle-Nichols, 2006).

El portafolio favorece el trabajo colaborativo con sus pares, involucrándose en proyectos que los conducen a planear, discutir, tomar decisiones y evaluar de manera crítica su desempeño y crecimiento, individual y grupal. Suscita una evaluación multidimensional, que va desde la autoevaluación, evaluación entre pares, evaluación por el docente y hasta directivos. Se trata de un proceso dinámico que involucra aspectos formativos y sumativos de la práctica evaluativa, retroalimenta el desempeño actual y orienta el desempeño futuro a través del establecimiento de metas y compromisos adquiridos por el estudiante (Ibidem).

2.3 Fases del proceso de desarrollo del portafolio.

Barret (2000), identifica cinco fases principales en el desarrollo de un portafolio: *planeación, recolección, selección, reflexión/valoración y, presentación*. La etapa de *planeación* permite al maestro y alumnos determinar los propósitos y función del portafolio para la evaluación (formativa y/o sumativa) del curso. En la fase de *recolección* se definen e identifican los productos o trabajos que serán desarrollados orientados a dar evidencia del logro y desempeño en el aprendizaje del estudiante, debiendo ser congruentes con los propósitos del portafolio. A diferencia de la recolección, la etapa de *selección* implica tomar decisiones sobre los trabajos ya realizados que mejor representan el aprendizaje logrado por los estudiantes y que deben estar vinculados a los objetivos de aprendizaje establecidos para el portafolio. Para la *reflexión/valoración*, el estudiante elabora y emite juicios respecto a su propia producción, y deben hacerse de manera individual para cada trabajo y de manera global para el portafolio como producto terminado. Finalmente en la fase de *presentación* el estudiante comparte con el maestro, pares y/o supervisores el portafolio elaborado, explicando su organización y estructura, y la experiencia de haber pasado por este proceso. En esta fase la retroalimentación es esencial para favorecer el establecimiento de nuevas metas académicas y/o profesionales.

Finalmente en el trabajo de Wolf y Dietz (1998); Burke, (1997) y Barret, (2000), se identifican cuatro tipos de reflexiones presentes en la elaboración de un portafolio y son: a) las que implican el establecimiento de metas, b) las de carácter personal o derivadas de la interacción con pares o maestros, c) las reflexiones o explicaciones teóricas y, d) los juicios de valor basados en criterios o estándares previamente establecidos.

3. METODOLOGÍA.

El trabajo de investigación se apoya esencialmente en el modelo de investigación-acción (Kemmis y McTaggart, 1988) así como en los principios del paradigma cualitativo comprensivo (Taylor y Bogdan, 1996). La espiral de este tipo de investigación se plantea principalmente en cuatro etapas: planificación, implementación, observación y reflexión, siendo esta última etapa, la de mayor relevancia en el desarrollo de un portafolio.

La reflexión es un componente básico de la investigación-acción y del portafolio de aprendizaje, pues a través de ella, se da voz a las inquietudes y cuestionamientos que tienen los estudiantes respecto a los trabajos que deben ser realizados, seleccionados e incluidos al elaborar un portafolio de aprendizaje (Johnson, Mims-Cox & Doyle-Nichols, 2006).

Determinar el valor que la reflexión adquiere en la elaboración de un portafolio implica la clara identificación de las categorías que constituyen la práctica reflexiva, dentro de la investigación-acción, entre las que destacan: el establecimiento de metas, la valoración de la situación o evaluación diagnóstica, la definición e implementación de estrategias y acciones, el monitoreo del propio desempeño, la valoración del trabajo propio lo del resto del

grupo, la comparación de desempeño con los resultados, la toma de decisiones y el establecimiento de nuevas metas (Ibidem).

3.1 Participantes.

Se presenta y analiza la experiencia de trabajar con portafolio en un curso de Evaluación, con 43 estudiantes del sexto semestre de la Licenciatura en la Enseñanza del Idioma Inglés de la Unidad Académica de Lenguas Extranjeras de la Universidad Autónoma de Guerrero. La investigación se realizó en el semestre Febrero-Julio de 2011. Es pertinente destacar que el uso del portafolio en el programa de esta Licenciatura se implementó en 2004, año en que se empezaron a recolectar algunas evidencias, siendo sistematizado como trabajo de investigación acción en 2010.

El grupo de estudiantes en formación como profesores de inglés, estuvo constituido por hombres y mujeres con edad promedio de 22 años, cursando su tercer año de la carrera. Las horas dedicadas al curso de evaluación fueron 3 horas semanales.

3.2 Procedimiento.

De acuerdo al programa de la asignatura los estudiantes desarrollaron durante el curso un portafolio de aprendizaje con un doble propósito: conocer el mecanismo para usarlo en la práctica profesional (saber evaluar por portafolio) y elaborarlo para valorar su aprendizaje y logros en la asignatura como parte de su evaluación (ser evaluado). Lo que los estudiantes sabían sobre el portafolio es que éste representa una colección de documentos (trabajos, tareas, exámenes, productos, etc.) elegidos por ellos mismos para dar evidencia de su aprendizaje. Dado que fue un tema visto en el propio curso, al inicio sólo se les proporcionaron los aspectos generales.

La estructura del portafolio solicitado se conformó por cuatro secciones: a) desempeño personal, b) desempeño académico, c) desempeño profesional y d) compromiso con la sociedad, cada una se explica a continuación:

- a) Desarrollo personal. En esta sección cada estudiante se describió a sí mismo, hablando de su personalidad, gustos, virtudes, defectos, valores que cultiva, ambiente familiar y de amigos. Una vez realizada esta autoevaluación, establecieron al menos una meta sobre lo que quieren lograr, mejorar o cambiar en este ámbito y las estrategias que los conducirán a ello.
- b) Desempeño académico. Esta etapa implicó primero, definirse como estudiantes, sus hábitos de estudio, su nivel de compromiso con la carrera. Enseguida los estudiantes hicieron una revisión y análisis de los trabajos o productos realizados durante el curso, a fin de seleccionar los más significativos para su aprendizaje y redactar una reflexión respecto a su realización y logro académico. Se les pidió también incluir hasta 3 trabajos de otras materias, que les hayan merecido un reconocimiento de su maestro o compañeros, o bien, que ellos mismos consideraran

importantes por el aprendizaje adquirido, debiendo redactar una reflexión sobre tales trabajos. Al igual que en la sección anterior, establecieron una meta para su desempeño académico, es decir, en su rol de estudiantes, que aspectos deben mejorar y compromisos adquiridos para lograrlo.

- c) Desarrollo profesional. Aquí cada estudiante incluyó los aspectos relacionados con su vida laboral, quienes ya la iniciaron hicieron una valoración desde su primer empleo, la vinculación con su carrera, los reconocimientos obtenidos, perspectivas de desarrollo, etc. Los que aún no laboran se proyectaron a futuro, donde les gustaría laborar, qué tipo de maestro quieren ser, etc. En ambos casos se pidió establecer una meta profesional, identificando estrategias para lograrlo.
- d) Compromiso con la sociedad. Implicó reflexionar sobre el rol que como ciudadanos desempeñamos en la comunidad, establecer compromisos como cuidar nuestro entorno, y ayudar de manera altruista a quien lo necesita. Se les pidió describir si han participado en alguna obra de impacto social para su colonia, escuela, comunidad, etc. Adicionalmente, en grupos de cinco integrantes establecieron una meta de índole social, a realizar en el semestre. Esto implicó dialogar, tomar decisiones, planear, organizar las actividades y actuar de manera colaborativa. Los compromisos podían ser: visitar un orfanato, un asilo y llevar ayuda, limpiar playas, calles, su escuela, reforestar espacios, etc. Elaboraron un reporte de lo realizado y describieron la experiencia y sentimientos surgidos, algunos aportaron como evidencias fotografías tomadas durante las actividades.

El portafolio representó un 35% del total de la evaluación final (30% a cargo del profesor y 5% a cargo del alumno) y los criterios para evaluarlo fueron: *Organización* (coherencia y claridad de las secciones); *Contenido* (completos, pertinentes, todos con la reflexión requerida como se indicó antes); *Presentación* (limpieza, dedicación, originalidad y creatividad reflejados). Los estudiantes se *autoevaluaron* y tomando como referencia los criterios anteriores, cada alumno redactó una reflexión (1/2 a 1 cuartilla) sobre su propio desempeño y sobre el logro de las metas establecidas en los incisos *a*, *b* y *c*, debiendo fundamentar el puntaje asignado.

A mitad del semestre se hizo una revisión del portafolio, donde cada estudiante expuso y argumentó sobre la estructura del trabajo presentado, se aclararon dudas y emitió una primera valoración del mismo. La revisión final se dio al término del semestre donde presentaron ya el producto terminado. En esta misma etapa, se pidió a los estudiantes su consentimiento para ser considerados como referentes en la presentación de los resultados de esta investigación y en algunos casos, utilizar sus nombres. Finalmente los estudiantes evaluaron el curso, actividad que implicó una reflexión final sobre el desempeño docente, material y recursos utilizados, actividades

implementadas y por supuesto, sobre la experiencia de haber elaborado el portafolio.

4. PRINCIPALES HALLAZGOS.

Los aportes de mayor relevancia para esta investigación se identifican y resumen de la siguiente manera:

4.1 El portafolio representa una importante herramienta de autoconocimiento en los estudiantes. Los estudiantes admiten que el portafolio contribuyó al reconocimiento de sus fortalezas y debilidades personales y académicas. Esto se puede observar en las reflexiones que hicieron y lo expresaron así:

El desarrollo del portafolio me ayudó a conocer las fortalezas y debilidades que poseo... (Moisés).

Ahora estoy consciente de las cosas tengo que cambiar... el portafolio ayudó a recordarnos el ser humano que tenemos dentro y apreciar lo que tenemos y somos... (Ruth).

...aprendí a evaluarme a mí misma, no solo para conocerme sino también para plantearme objetivos, metas que ayuden a mi crecimiento, no sólo intelectual, sino humano. (Tania).

...aunque debo decir que como estudiante no fui muy productiva en cuanto a las participaciones, pues nunca ha sido mi fuerte, y más bien soy un tanto pasiva en ese aspecto... No soy muy organizada... no aprovecho bien mi tiempo...(Leslie).

4.2 El portafolio promueve el establecimiento de metas y objetivos tanto académicos como profesionales. Tal afirmación se basa en las reflexiones proporcionadas en el portafolio por estudiantes como Tania, Ruth y Laura:

...en el mediano plazo mi meta es obtener el certificado FCE y titularme por promedio... Mi más grande meta es concluir satisfactoriamente mis estudios... poder hacer mi maestría y doctorado en algún lugar en el extranjero.

En el ámbito profesional me gustaría ser una excelente maestra, capacitada para trabajar en todos los niveles escolares... Me gustaría trabajar para alguna escuela reconocida y poder estar al frente (ser la directora)... Quiero ser una maestra sin límites y formar personas con mentalidad de campeones...

... debido a este portafolio me he puesto metas y nuevos sueños... había olvidado ciertos objetivos por los que estoy estudiando y los he recordado... en el corto plazo mejoraré mi nivel de inglés y mi pronunciación apoyada en lecturas y audios...

4.3 La reflexión sobre los trabajos o productos seleccionados propicia que el alumno aprenda a autoevaluarse con criticidad y madurez. Las evidencias de esto las podemos apreciar en las reflexiones de varios estudiantes, refiriéndose

a los trabajos de otras asignaturas que incluyeron en el portafolio y lo manifestaron de la manera siguiente:

Este examen me motivo y me ayudó a confirmar que tengo una habilidad para traducir textos en inglés... sé que un número no me garantiza nada, o más bien no me da realmente el valor de mi aprendizaje... (Elena)

...este trabajo me hizo sentir mal porque no lo hice con dedicación y no tome en cuenta los puntos que vimos en clase... me sentí frustrada porque pude hacerlo mejor... (Ruth)

...tengo sentimientos encontrados sobre este trabajo, estoy orgullosa por la calificación obtenida, sin embargo no estoy satisfecha con el trabajo realizado... lo realicé tres horas antes de entregarlo... ¿porqué la falta de dedicación?... aprendí que debo ser más organizada con mi tiempo. (Tania)

Esto nos indica que, a través del portafolio los estudiantes comparten temores, afectos, logros y dudas que los conducen a cuestionar su propio desempeño.

4.4 La incorporación en el portafolio de un compromiso social, desarrolla la parte afectiva, emocional y de valores, inherentes a la formación integral de educadores.

Se fomenta mediante la reflexión, esa conciencia y responsabilidad social que todo docente debe promover en su práctica. Adicionalmente esta actividad promueve el desarrollo de habilidades de diversa índole entre las que se encuentran: identificar necesidades, analizar situaciones, organizar, planear, tomar decisiones, actuar/implementar y colaborar. La experiencia y aprendizaje que dejó en los estudiantes se manifiesta en las siguientes reflexiones:

Mi equipo y yo establecimos como compromiso con la sociedad, entregar ropa a una comunidad pobre... recolectamos ropa en buenas condiciones con amigos y familiares y recibimos ayuda de un presbítero para elegir una comunidad con mayores necesidades... al llegar nos encontramos un lugar desolado con extrema pobreza... realmente nos sorprendió descubrir todas las carencias con las que vive esa gente... Nos quedamos con un sentimiento de impotencia por no poder hacer más por la gente. (Tania).

...hacer esta labor social me ayudó a darme cuenta de que existe tanta necesidad en el mundo y verla tan cerca es lo más triste... es difícil asimilar que tenemos que hacer lo que esté en nuestras manos, por ayudar... fue una experiencia de sentimientos encontrados... fue muy significativo poder ayudar a personas que ni siquiera te imaginas que existen... (Esthefany).

Con mi equipo decidimos contribuir en la mejora de la imagen y limpieza de una escuela primaria ubicada en un área rural... llevamos pintura e implementos de limpieza... algunos niños nos ayudaron y la directora quedó agradecida y sorprendida... (Moisés).

Nosotros visitamos un orfanato... nos cooperamos para llevar globos, pelotas, dulces, jugos y un pastel... organizamos juegos para convivir con las niñas y llevamos material didáctico de inglés para enseñarles un poco de vocabulario de acuerdo a su edad... fue muy divertido y a la vez triste porque nos dimos cuenta de que les falta mucho afecto... (Sergio).

Cabe destacar que la inclusión de este tipo de actividades ocasionó incertidumbre al inicio, la mayoría de estudiantes no esperaban desarrollar un proyecto de esta naturaleza, algunos inclusive cuestionaron la relevancia y pertinencia del proyecto para su formación, sin embargo, al ir desarrollando el portafolio y al organizarse por equipos, se fueron involucrando y la mayoría terminó con proyectos de impacto social, reconociendo la experiencia como significativa.

5. CONCLUSIONES.

Los resultados mostraron que en efecto, la combinación de los aspectos personal, académico, profesional y social en el portafolio, genera una práctica reflexiva en los estudiantes, la cual favorece aprendizajes significativos y responde a la necesidad de formación integral del profesional en la enseñanza del idioma inglés.

Al desarrollar un portafolio de aprendizaje el estudiante realiza un proceso similar al ciclo de la investigación-acción, pues recorre las seis etapas que de acuerdo a Johnson, Mims-Cox y Doyle-Nichols (2006), caracterizan este proceso, siendo éstos los siguientes:

a) la Identificación del problema -al reflexionar sobre qué tipo de trabajos o productos debe incluir en su portafolio y bajo qué argumento-; b) la planeación de sus acciones -al considerar la recolección, estructura y organización de trabajos o productos-; c) la implementación -al determinar qué cantidad de trabajos y productos son suficientes para evidenciar su aprendizaje y cuál es la mejor ubicación de cada uno en el portafolio-; d) la evaluación -durante el proceso de integración del portafolio en estudiante emite juicios de valor acerca de, si los trabajos seleccionados son la mejor evidencia de su desempeño-; e) la reflexión o práctica reflexiva -al analizar cada uno de los trabajos y juzgar el valor de cada uno para su aprendizaje, así como juzgar su propio desempeño-; y f) la autoevaluación -al juzgar su propio desempeño, admitir su responsabilidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje e identificar los aspectos que debe mejorar.

Finalmente podemos señalar que el portafolio como proceso de investigación-acción ayuda a reconsiderar el significado de la función docente, a transformar la propia práctica educativa y evaluativa y a constreñir la coherencia entre pensamiento y acción.

BIBLIOGRAFÍA

AAHE (1994). Nine principles of good assessment practice. En Assessment Program Evaluation. ASHE Readers Series. Pearson Custom Publishing. USA.

- Barret, B. (2000). The electronic portfolios development process. Arlington Heights, IL: Skylight training and publishing.
- Burke, K. (1997). Designing professional portfolios for change. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Córdoba Gómez F. (2004). La Evaluación de los estudiantes: una discusión abierta. REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN. ISSN: 1681-5653.
- Díaz Barriga, F. y Hernández Rojas G. (2000). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México, McGraw Hill (Serie Docente del Siglo XXI).
- Elliot, J. (1994). La investigación-acción en educación. Madrid: Morata.
- Giroux, H. (1997). Cruzando límites, trabajadores culturales y políticas educativas. Barcelona: Paidós.
- Johnson, R., Mims-Cox, S., Doyle-Nichols, A. (2006). Developing Portfolios in Education. A guide to reflection, inquiry and assessment. Sage Publications.
- Kerka, S. (1995). Techniques for authentic assessment. Adult Career and vocational education brief. Disponible en www.cete.org/acve/docgen.asp?tbl+archive&ID+A032.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigación acción. Laertes. Barcelona.
- León Pereira, T. (1997). Indicadores, un mirador para la educación. Colección construcción y cambio. Editorial Norma.
- López, J. A. (1997). Lecturas del curso Desarrollo Organizacional. Universidad de la Américas-Puebla. México.
- Schön, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos: hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Barcelona: Paidós.
- Senge, P. et al (2000). Schools that Learn: A Fifth Discipline Fieldbook for Educators, Parents, and Everyone Who Cares about Education. Doubleday, USA.
- Stark, J & Thomas A. (1994). Assessment & program evaluation. ASHE Readers Series. Pearson Custom Publishing. USA.
- Stenhouse, L. (1998) La investigación y el desarrollo del currículum (4ª. Ed.) Madrid: Morata.
- Taylor, S. J. y Bogdan, R. (1996) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.
- Wiggings, G. (1999). Educative Assessment. Designing assessments to inform and improve student performance. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wolf, K & Dietz, M. (1998). Teaching portfolios: purposes and possibilities. Teacher education quarterly, pp. 9-22.