EL PORTAFOLIO DIGITAL EN LA CLASE DE LENGUA EXTRANJERA: PERSPECTIVA DEL ALUMNADO UNIVERSITARIO

MARTA PAZOS ANIDO
Facultad de Letras de la Universidad de Oporto
Centro de Linguística da Universidade do Porto

1. INTRODUCCIÓN

El portafolio digital, cuando se concibe como espacio de aprendizaje y no como simple repositorio de trabajos, promueve un aprendizaje activo, en el que el aprendiz se convierte en el centro del proceso. Su uso puede contribuir al desarrollo de distintas competencias como la creatividad, la autonomía, la competencia comunicativa, la competencia reflexiva y la competencia digital, ofreciendo múltiples beneficios para el aprendizaje del alumnado.

En este capítulo se describe un estudio sobre la percepción de los estudiantes acerca del portafolio digital elaborado en una asignatura de Español Lengua Extranjera impartida en la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto. Antes de presentar la investigación realizada, conviene definir, en este apartado introductorio, la concepción de portafolio de la que se parte y las características del portafolio con el que se trabaja en el contexto de estudio.

1.1. EL PORTAFOLIO DIGITAL

Debido a los múltiples contextos y propósitos con los que se puede usar el portafolio, conviene especificar de qué concepto se parte en cada caso. En efecto, el portafolio (ya sea digital o en papel) puede entenderse como una colección de los mejores trabajos, un conjunto de evidencias que demuestran el progreso, un instrumento de evaluación, un espacio para el desarrollo profesional, etc. (Barberà *et al.*, 2009; Barrett, 2011).

Así, en función de sus objetivos, se distingue entre "portafolios escaparate" y "portafolio de proceso" (García-Doval, 2005) o portafolios como proceso, como evaluación o como demostración (Vilarinho y Elliot, 2023). En el ámbito de la enseñanza superior, Barberà, Gewerc y Rodríguez (2009) afirman que en un inicio los portafolios se utilizaban para mostrar los logros finales y después para acompañar el proceso de enseñanza, aunque su uso más extendido en las universidades europeas es para evaluar las competencias. Sin embargo, Barrett (2011) propone buscar un equilibrio entre los distintos objetivos del portafolio y no considerarlos polos opuestos.

Para este trabajo se selecciona la definición de portafolio de González y Montmany (2019, p. 12), basada en Atienza (2009), quienes conciben el portafolio como "una carpeta en la que se recoge una selección de materiales o actividades, llamados muestras o evidencias, cuyo objetivo es mostrar el aprendizaje realizado durante el proceso de formación a partir de reflexionar sobre las mismas", una definición que ya anticipa dos elementos clave del portafolio: las muestras o evidencias y la reflexión. En cuanto al portafolio electrónico, la propuesta de Kunnari y Laurikainen recoge las múltiples posibilidades de esta herramienta:

> ePortfolios are student-owned digital working and learning spaces for collecting, creating, sharing, collaborating, reflecting learning and competences, as well as storing assessment and evaluation. They are platforms for students to follow and be engaged in their personal and career development, and actively interact with learning communities and different stakeholders of the learning process (2017, p. 7)

Por tanto, entendemos el portafolio como un espacio para el aprendizaje y la reflexión del alumnado, quien adquiere un rol protagonista (Barberá *et al.*, 2009; García Doval, 2005; Pires y Rodrigues, 2022; Sayós y Torras, 2019), así como un instrumento de evaluación procesual y formativa de sus competencias (Sánchez-Quintana y Mateo, 2019; Vilarinho y Elliot, 2023).

Entre sus beneficios para los estudiantes en la enseñanza superior, destacan el desarrollo de competencias, como la comunicativa y la digital (Font-Rotchés *et al.*, 2019; Sánchez-Quintana y Mateo, 2019); la adquisición de una mayor autonomía en el aprendizaje (Sánchez-Quintana y

Mateo, 2019; Sayós y Torras, 2019), gracias a la reflexión (Barberá *et al.*, 2009; González y Montmany, 2019), a la que Sayós y Torrás (2019, p. 30) consideran como "la piedra angular del portafolio", dado que propicia que los aprendices establezcan conexiones entre distintas experiencias de aprendizaje y posibilita una evaluación auténtica; el fomento de la responsabilidad del alumnado, por su papel activo en el proceso de aprendizaje (García-Doval, 2005; Pires y Rodrigues, 2022); la mejora de la propia autoestima, al tener posibilidades de mejorar a partir de la autoevaluación y la retroalimentación (Sayòs y Torras, 2019); y la construcción de su identidad como aprendiz y posteriormente como profesional (Sayòs y Torras, 2019). Además, el hecho de ser digital añade otras ventajas, por los recursos que ofrecen las TIC para interactuar con los compañeros (González y Montmany, 2019; Sayòs y Torras, 2019), compartir experiencias que van más allá del aula (Barberá *et al.*, 2009) y crear comunidades de aprendizaje (González y Montmany, 2019) o desarrollar la creatividad (Sayòs y Torras, 2019).

Este potencial del portafolio electrónico, en comparación con el analógico o en papel, se debe a su carácter multimodal, que crea una comunicación más completa y estimula la creatividad, al poder combinar distintos recursos semióticos e hipertexto y diseñar el conjunto del portafolio (Costa *et al.*, 2019; González y Montmany, 2019; Pires y Rodrigues, 2022). Asimismo, facilita el proceso de aprendizaje, ya que ofrece un espacio donde el aprendiz puede estructurar y organizar mejor su trabajo a lo largo del tiempo (Sayòs y Torras, 2019), actualizarlo, recibir retroalimentación del docente o de los compañeros (Sayòs y Torras, 2019; Vilarinho y Elliot, 2023) y acceder a su trabajo en todo momento (Pires y Rodrigues, 2022; Vilarinho y Elliot, 2023). Por último, por su potencial y sus características, Pires y Rodrigues (2022) comentan que el portafolio electrónico puede motivar más a los estudiantes que el portafolio tradicional.

Sin embargo, como advierten González y Montmany (2019), también puede presentar ciertos inconvenientes, como la concepción errónea de lo que es el portafolio, considerándolo simplemente un archivo para almacenar trabajos; las dificultades derivadas del proceso reflexivo; la reticencia a compartirlo con otros; la resistencia a realizar el trabajo de

forma autónoma; la falta de competencia digital; y el esfuerzo y tiempo que requiere su elaboración. Para superar estas dificultades y evitar posibles reticencias del alumnado, estas autoras recomiendan que el profesorado dedique tiempo a ofrecer las pautas necesarias, guiar el proceso reflexivo y de escritura y promover la colaboración entre compañeros.

1.2. El portafolio digital en la asignatura de Español A2

Después de varios años usando el portafolio analógico en las asignaturas de Español A1 y Español A2 como instrumento para recoger las muestras escritas del alumnado y promover su reflexión acerca del aprendizaje, en la asignatura de Español A2, en el segundo semestre del curso 2022-2023, se propuso a los aprendices la creación de un portafolio digital, a fin de animarlos y motivarlos a escribir más.

Al inicio del semestre se compartió con los estudiantes un documento con las pautas para la realización del portafolio. Basándonos sobre todo en Batlle (2019), García-Doval (2005), González y Montmany (2019) y Sánchez-Quintana y Mateo (2019), se delinearon las directrices principales para su elaboración.

En cuanto a la plataforma para su construcción, se optó por Padlet, por su carácter intuitivo, por permitir la interacción entre alumnos y por ser gratuita. Además, como era la primera vez que se implementaba el portafolio digital, se decidió trabajar únicamente con esta plataforma. Los primeros días de clase se dedicó tiempo a explicar las características del portafolio y el funcionamiento de Padlet. Se observó que algunos aprendices se mostraron incómodos ante la propuesta de que sus portafolios fueran públicos, por lo que se les dio la posibilidad de que lo compartieran solo con la docente, pese a que en varias ocasiones se hizo hincapié en las ventajas de la interacción con los compañeros para su aprendizaje y la creación de vínculos en el grupo.

Respecto a las evidencias de aprendizaje solicitadas, se indicaron algunas obligatorias y otras opcionales. A continuación, se describen las obligatorias:

– Una presentación personal y una reflexión sobre los motivos por los que se habían inscrito en la asignatura y los objetivos para el semestre.

– Cuatro textos escritos relacionados con los contenidos estudiados.

– Tres reflexiones: una reflexión general al final del semestre sobre la experiencia de elaboración del portafolio y otras dos a partir de la escritura de los textos y la corrección de la profesora de dos de los cuatro textos.

– Una autoevaluación basándose en dos rúbricas de evaluación.

En lo que concierne a las evidencias de aprendizaje opcionales, los estudiantes podían incluir:

– Otras tareas escritas realizadas en clase o que se sugerían como opcionales.

– Otras muestras de aprendizaje formal o informal relacionadas con la lengua y cultura hispana (series, películas, música, exposiciones, etc.)

Por último, en lo que se refiere a la evaluación, el portafolio digital es un componente obligatorio para la evaluación de la parte escrita de la asignatura y supone el 20% de la nota total de la parte escrita. La evaluación se lleva a cabo a partir de una rúbrica de evaluación holística y otra analítica, que también utilizan los estudiantes para su autoevaluación[124].

2. OBJETIVOS

A fin de comprobar el potencial del portafolio digital en la asignatura de Español A2, se establecen los siguientes objetivos:

– Comprobar si la elaboración del portafolio digital promueve el desarrollo de competencias del alumnado, especialmente la competencia escrita y la competencia digital.

[124] En este capítulo no se presentan las rúbricas de evaluación ni se analiza su uso, dado que no se trata de datos relevantes para los objetivos de este estudio.

– Valorar si el portafolio digital motiva a los estudiantes a que realicen más tareas de producción escrita, incentivándolos a incluir otras muestras de aprendizaje formal o informal, además de las obligatorias.

– Conocer la percepción del alumnado sobre la utilidad del portafolio y su experiencia con esta herramienta.

3. METODOLOGÍA

A fin de dar respuesta a los objetivos establecidos, se diseñó un estudio descriptivo de corte eminentemente cualitativo (Sabariego y Bisquerra, 2004), aunque con un tratamiento numérico de algunos de los datos.

La muestra la constituyen los 110 estudiantes (83 alumnas y 27 alumnos) de la Facultad de Letras de la Universidad de Oporto, inscritos en la asignatura de Español A2, que realizaron el portafolio entre febrero y junio de 2023, por lo que la técnica de muestreo adoptada es intencional (Ruiz Olabuénaga, 2007). Sus edades van de 18 a 66 años, aunque las predominantes son 18 y 19 años y la gran mayoría estudia el primer curso de los grados "Lenguas, Literaturas y Culturas", "Lenguas y Relaciones Internacionales", "Lenguas Aplicadas" y "Ciencias del Lenguaje". En cuanto a la nacionalidad, 77 (84,7%) son portugueses, 17 brasileños, 4 venezolanos, 3 mozambiqueños, 3 angoleños, 2 ecuatorianos, 2 checos, 1 italian0 y 1 ruso.

Los datos se obtuvieron a partir de un cuestionario y de las reflexiones escritas por los estudiantes.

3.1. Cuestionario

El cuestionario tenía por objetivo conocer la percepción de los aprendices sobre el portafolio digital que habían construido durante el semestre. Se administró en línea, al final del semestre, y se envió en dos ocasiones a todos los que realizaron el portafolio. Se obtuvo un porcentaje de respuesta del 50,9%, es decir, lo completaron 56 de los 110 estudiantes que hicieron el portafolio. De ellos, el 98,1% estudian los grados antes mencionados y el 1,8% Psicología y, en el momento el que completan el

cuestionario, 69,6% están en el primer curso, 26,8% en el segundo y 3,6% en el tercer curso.

Para su elaboración, se partió de un cuestionario diseñado anteriormente en el marco de varios proyectos[125] de innovación concedidos al Grupo de Innovación Docente Consolidado DIDAL (Fullana y Bordóns, 2019). Así, se tomó como base ese cuestionario y se modificaron y añadieron preguntas en función de los objetivos establecidos y de las características específicas del portafolio digital de Español A2.

El cuestionario incluye preguntas de respuesta cerrada (dicotómicas, escalares y de opción múltiple -con opción a incluir otras respuestas-) y de respuesta abierta (Del Rincón *et al.*, 1995), todas ellas obligatorias y distribuidas en las siguientes secciones:

a. Datos relacionados con los estudiantes.

b. Impacto del portafolio en el aprendizaje y en el desarrollo de competencias.

c. Tareas/muestras opcionales.

d. Decisiones sobre el carácter del portafolio

e. Valoración general del portafolio digital.

f. Uso de rúbricas para la autoevaluación del portafolio[126].

Para el análisis de las respuestas a las preguntas cerradas, se optó por el cálculo de la frecuencia. Para las preguntas de respuesta abierta, se procedió al análisis de contenido, siguiendo un criterio temático (Gibbs, 2012; Rodríguez *et al.*, 1996). Así, se clasificaron, cuando era posible, las respuestas que se referían a las mismas ideas y se calculó el número de respuestas que reflejaban la misma realidad (Del Rincón *et al.*, 1995; Rodríguez *et al.*, 1996).

[125] El cuestionario del que se tomaron algunas preguntas ser realizó en el marco de los proyectos 2014PID_UB/004, REDICE12-1801-01, REDICE-ACCIO-13-25 y REDICE14-1606, concedidos al Grupo de Innovación Docente Consolidado DIDAL (Fullana y Bordóns, 2019, p. 127).

[126] Como ya se ha explicado, no se analizarán los datos correspondientes a esta sección.

3.2. Reflexión sobre el portafolio

Una de las tareas obligatorias es una reflexión general sobre la realización del portafolio digital. Al inicio del semestre, se les facilitó a los estudiantes las siguientes preguntas para guiar la reflexión:

- ¿Qué te ha parecido la realización del portafolio digital? ¿Cómo valoras la experiencia?
- ¿Consideras que te ha ayudado en tu proceso de aprendizaje? ¿Por qué?
- ¿Qué has aprendido con la realización del portafolio?
- ¿Qué dificultades has sentido?
- ¿Te ha resultado útil trabajar con las rúbricas de evaluación? ¿Por qué?[127]
- ¿Has incluido muestras/tareas opcionales? ¿Por qué? ¿Por qué las has seleccionado?

Del análisis inicial de las 110 reflexiones, se seleccionaron las 32 que respondían a las preguntas planteadas con justificaciones bien argumentadas; es decir, aquellas reflexiones que, según la rúbrica de evaluación, se puntuaron con la nota máxima.

Para el tratamiento de estos datos, se optó por el análisis cualitativo, concretamente por la técnica de análisis de contenido, siguiendo un criterio temático. Tras una primera selección de las reflexiones, se creó un corpus con las respuestas correspondientes a cada pregunta, se identificaron las unidades temáticas y se procedió a la categorización y codificación, un proceso que fue objeto de revisión a lo largo de todo el análisis (Gibbs, 2012; Rodríguez *et al.*, 1996). Posteriormente, se establecieron relaciones semánticas que ayudaron a organizar la información y comprender mejor los datos.

[127] En este capítulo no se analizarán las respuestas del alumnado a esta pregunta.

4. RESULTADOS

En este apartado se presentan los resultados del análisis de las respuestas al cuestionario y de las reflexiones del alumnado sobre la elaboración del portafolio digital.

4.1. RESULTADOS DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO

En la primera pregunta del cuestionario se pedía a los estudiantes que definiesen brevemente el portafolio digital realizado en Español A2. Tras el análisis de las 56 respuestas obtenidas, se presentan en la siguiente tabla aquellas coincidentes en 4 o más ocasiones. Se observa que varios aprendices consideran el portafolio como una herramienta de aprendizaje, otros destacan su carácter lúdico y dinámico, algunos señalan únicamente su carácter recopilatorio y otros inciden en su fin evaluativo.

TABLA 1. *Respuestas a la definición de portafolio digital.*

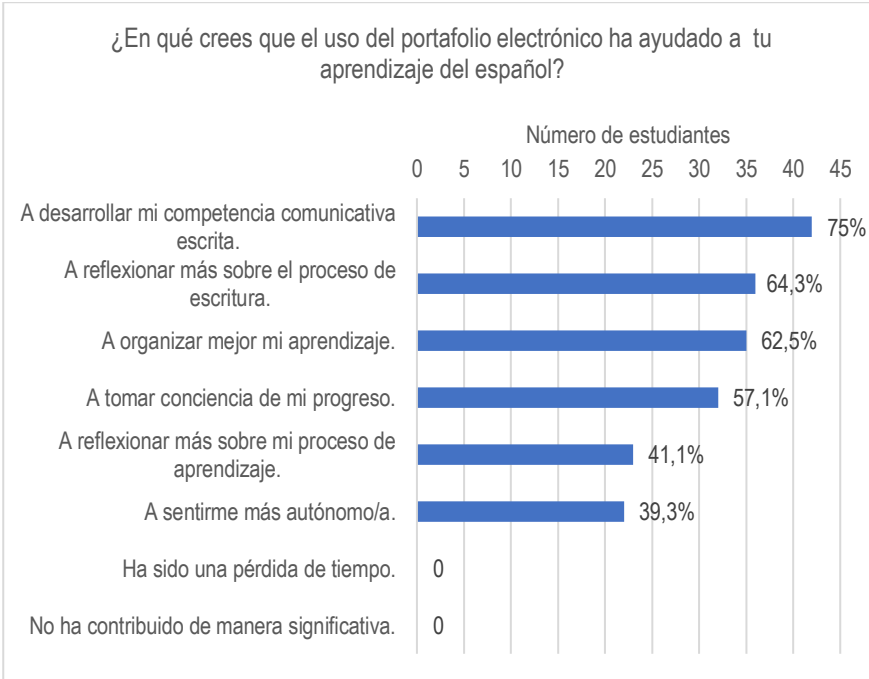
Un instrumento para poner en práctica los contenidos que he aprendido	**10**
Una forma de comprobar mi progreso	9
Una forma divertida de hacer los trabajos escritos	6
Un archivo digital donde colocar mis trabajos	5
Una forma de evaluación diferente	4
Una forma dinámica de hacer los trabajos escritos	4

Fuente: elaboración propia

En la siguiente pregunta interesaba saber la percepción del alumnado sobre el impacto que tuvo el portafolio en su aprendizaje. Los resultados son bastante reveladores, ya que el 67,9% reconoce que tuvo bastante impacto, 10,7% que tuvo muchísimo y 17,9% algún impacto. Solamente el 3,6% opina que tuvo poco o muy poco impacto.

A la pregunta sobre en qué consideraban que el portafolio digital les había ayudado en su aprendizaje de español, los participantes admiten que contribuyó sobre todo a desarrollar su competencia escrita, reflexionar sobre el proceso de escritura, organizar mejor su aprendizaje y tomar conciencia de su progreso, tal como se evidencia en el siguiente gráfico:

GRÁFICO 1. *Respuestas a la pregunta sobre en qué contribuyó el portafolio digital al aprendizaje del español del alumnado*



Fuente: elaboración propia

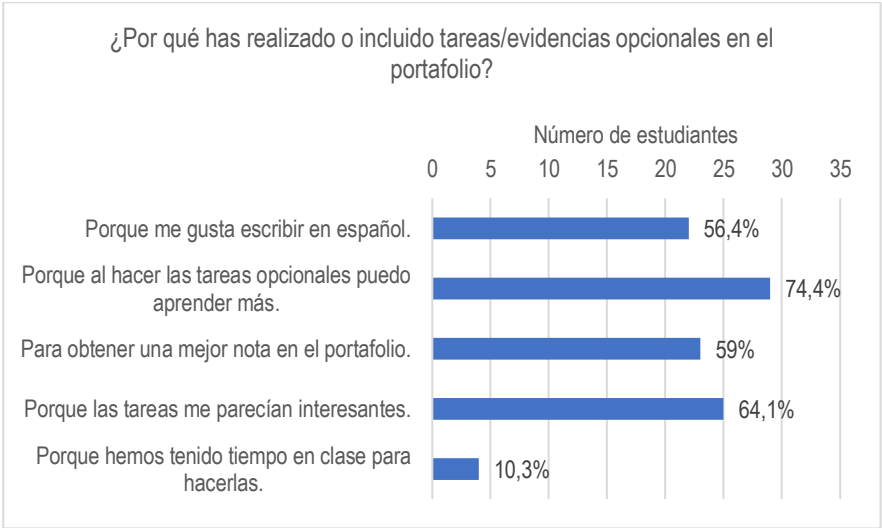
Respecto al desarrollo de la competencia digital, las respuestas a la pregunta abierta acerca de qué aspectos de la competencia digital consideraban que habían mejorado con la realización del portafolio digital, 20 de las 56 respuestas (35,71%) indican que les permitió aprender a trabajar con Padlet, mientras que 7 (12,5%) reconocen que desarrollaron poco o nada su competencia digital y 18 (32,14%) aluden a aspectos relacionados con la competencia lingüística, no con la digital.

En lo que concierne a la elección del Padlet como plataforma para la elaboración del portafolio, el 92,8% del alumnado la considera fácil o muy fácil de usar y el 98,3% una herramienta adecuada o muy adecuada para la construcción del portafolio.

En la sección referente a las tareas o muestras incluidas en el portafolio, el 69,6% admite haber incluido alguna evidencia opcional. Las razones que alegan los 39 estudiantes que responden afirmativamente, tal como

se comprueba en el siguiente gráfico, inciden en su utilidad para aprender más, en el interés de las tareas y también en la posibilidad de obtener una mejor nota.

***GRÁFICO 2**. Respuestas a la pregunta de por qué el alumnado decidió incluir evidencias opcionales en el portafolio*



Fuente: elaboración propia

Preguntados acerca de cómo deciden qué tareas o muestras opcionales incluir, tras el análisis de las 39 respuestas libres, los motivos señalados son los siguientes:

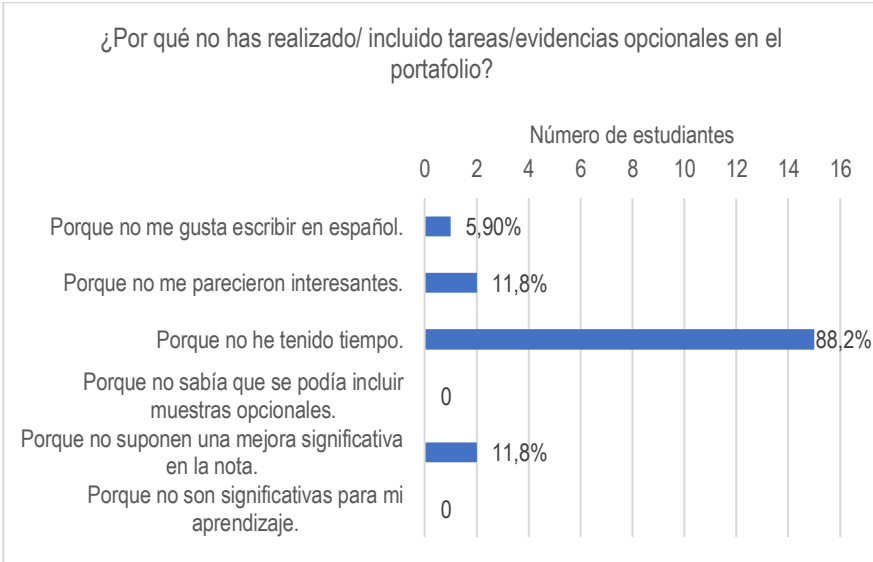
GRÁFICO 3. *Respuestas a la pregunta sobre los criterios del alumnado para seleccionar qué evidencias opcionales incluir*

Fuente: elaboración propia

Aquellos 17 estudiantes que no han incluido muestras opcionales apuntan como principal motivo la falta de tiempo, como se evidencia en el siguiente gráfico:

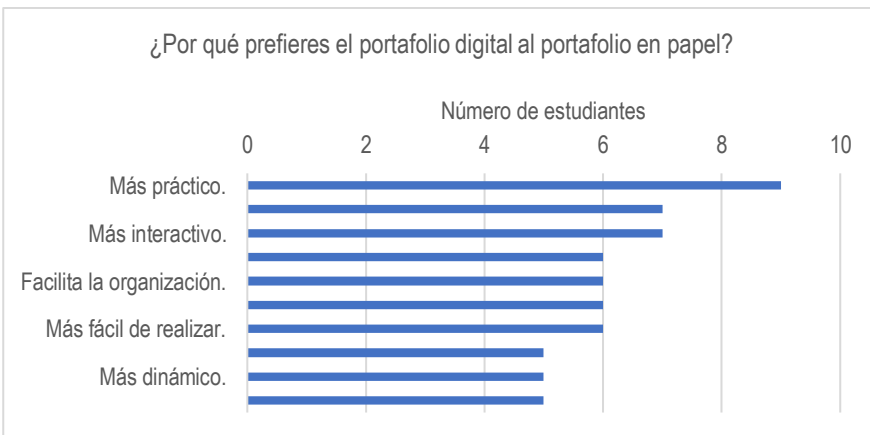
Respecto a la percepción del alumnado sobre su experiencia en la elaboración de un portafolio digital en comparación con la construcción de uno analógico, los datos muestran una evidente preferencia por el portafolio digital (85,7%). Los estudiantes lo justifican, en respuestas abiertas, exponiendo múltiples motivos. En el siguiente gráfico se muestran aquellas respuestas coincidentes en 5 o más estudiantes:

GRÁFICO 4. *Respuestas a la pregunta sobre por qué el alumnado no ha incluido evidencias opcionales en el portafolio*



Fuente: elaboración propia

GRÁFICO 5. *Respuestas a la pregunta sobre por qué el alumnado prefiere el portafolio digital al analógico*



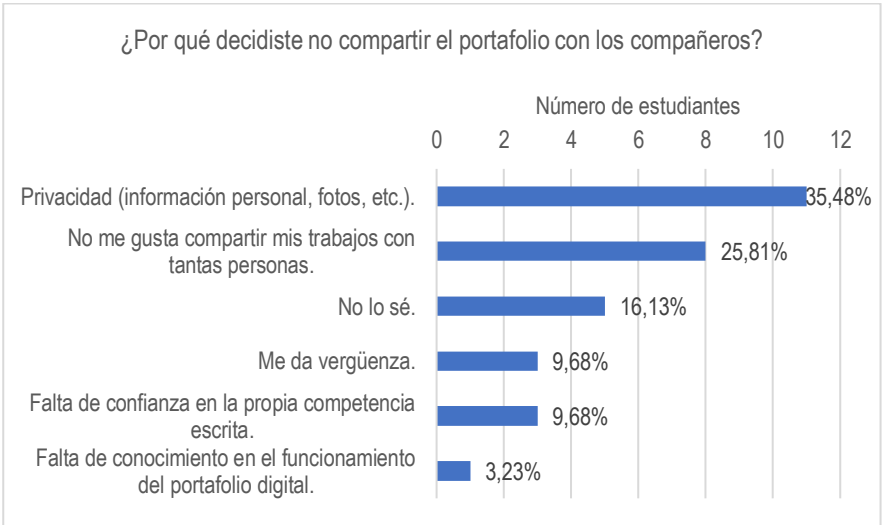
Fuente: elaboración propia

Por su parte, los 8 estudiantes que muestran su preferencia por el portafolio analógico alegan que les gusta más escribir en papel (4 respuestas);

es más inclusivo, pues no todos se sienten cómodos con las TIC (1); es más fácil de realizar (1), se evitan problemas técnicos (1) y las correcciones de la profesora se comprenden mejor (1).

En cuanto al carácter público o privado del portafolio, el 55,4% prefirió mantener su portafolio privado y compartirlo solo con la docente. El motivo principal al que aluden los 31 estudiantes es su reticencia a compartir datos privados:

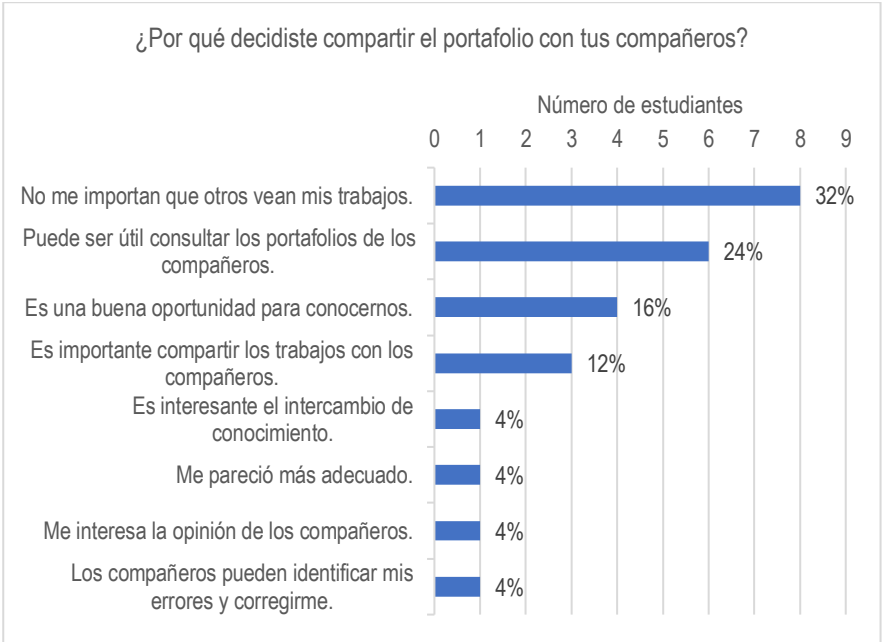
GRÁFICO 6. *Respuestas a la pregunta sobre por qué el alumnado prefiere mantener su portafolio privado*



Fuente: elaboración propia

Los 25 alumnos (44,6%) que decidieron hacer público su portafolio lo justifican con los siguientes argumentos:

GRÁFICO 7. *Respuestas a la pregunta sobre por qué el alumnado prefiere hacer público su portafolio*



Fuente: elaboración propia

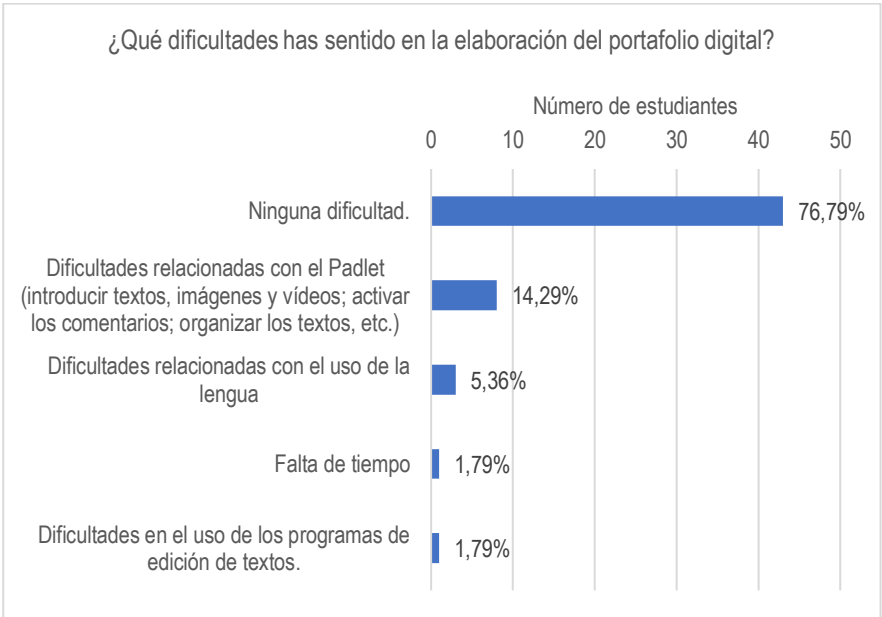
No obstante, solo el 32% consultaron otros portafolios y ninguno de los que responde al cuestionario dejó comentarios, si bien es cierto que, durante la consulta de los portafolios, la docente comprobó que en un 10% de ellos había comentarios, pero se trata de un porcentaje muy reducido. Las razones que apuntan son: no saber que podían hacerlo (10 respuestas), no consultar el portafolio de los compañeros (8), no querer comentar (7) o sentir vergüenza (4).

En lo que atañe al grado de satisfacción del alumnado con su desempeño en la elaboración del portafolio digital, el 39,3% se muestra muy satisfecho y el 53,6% satisfecho. El motivo que mencionan 20 de los 52 estudiantes es que consideran que hicieron un buen trabajo y que están contentos con el resultado final, ya sea porque consideran que los textos están bien escritos o por la organización y estética del portafolio. Otras respuestas coincidentes entre varios alumnos que justifican esta satisfacción inciden en el esfuerzo realizado (9 respuestas) o la ejecución de

todas las tareas obligatorias y algunas opcionales (9), así como la posibilidad para mostrar su creatividad (4) o su personalidad en el trabajo realizado (3). Solo 4 estudiantes (7,2%) no se mostraron satisfechos con su desempeño: dos de ellos consideran que podrían haber hecho más tareas, otro que podría haber sido más creativo y otro que debería haberle dedicado más tiempo.

Otra de las preguntas se relaciona con las dificultades sentidas en el proceso de construcción del portafolio digital. Como se observa en el gráfico, los estudiantes revelan pocas dificultades:

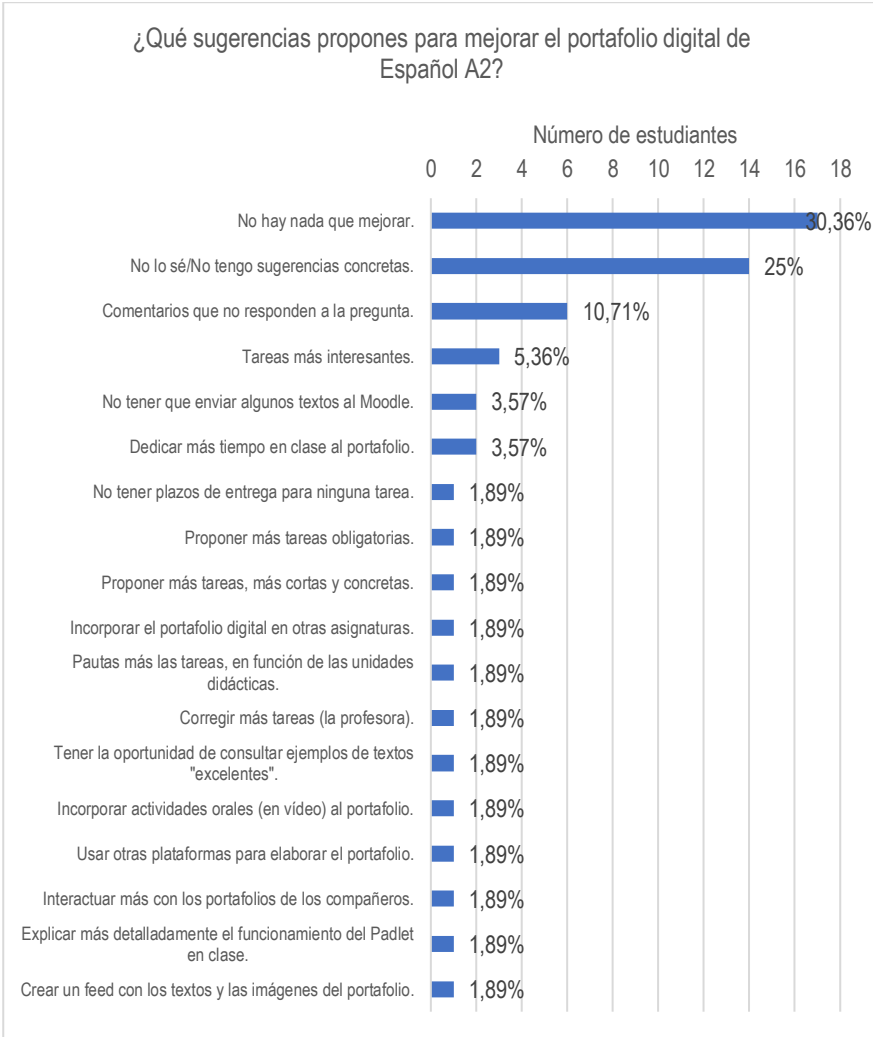
GRÁFICO 8. *Respuestas a la pregunta sobre las dificultades a la hora de elaborar el portafolio*



Fuente: elaboración propia

Por último, interrogados sobre alguna sugerencia o aspecto del portafolio digital de Español A2 que pudiera mejorar su aprendizaje, el 30,35% de los estudiantes afirma que no hay nada que mejorar, el 25% reconoce que no saben y el 10,71% contesta con comentarios que no responden realmente a la pregunta. Los 19 restantes proponen las siguientes ideas:

GRÁFICO 9. *Respuestas a la pregunta sobre las sugerencias de mejora*



Fuente: elaboración propia

4.2. Resultados del análisis de las reflexiones

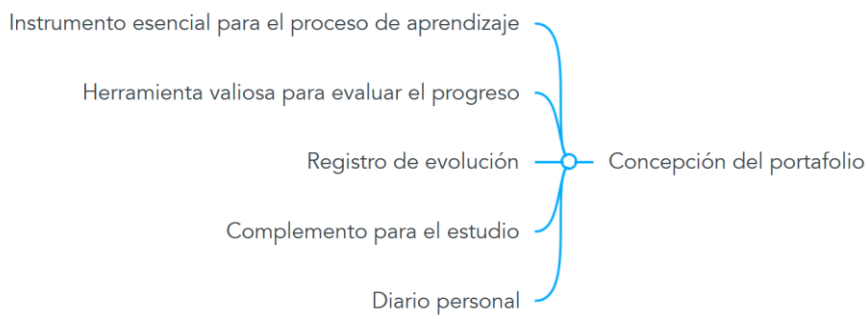
Como se ha explicado anteriormente, se analizaron 32 reflexiones escritas en las que los estudiantes plasman sus percepciones acerca del portafolio digital. A partir de las categorías resultantes, se diseñó un esquema a fin de visualizar más fácilmente las relaciones entre las categorías y las jerarquías generadas, si bien en este texto solo se reproducen,

con el objetivo de que resulte legible, las partes del esquema correspondientes a las categorías principales. Debido a las limitaciones de espacio y dado que, en general, los resultados corroboran los obtenidos en el cuestionario, aunque en ocasiones ofrecen información más detallada y personal, en la presentación de los datos, se señalan las ocho categorías principales, se incluye el esquema generado para cada una, se destacan aquellos datos que aportan nuevas perspectivas respecto a los del cuestionario y se muestran algunos ejemplos de reflexiones.

4.2.1. Concepción del portafolio

Si se comparan los resultados con los del cuestionario, se observa que en las reflexiones el alumnado ofrece definiciones más detalladas sobre qué significa para ellos el portafolio:

FIGURA 1. *Información sobre la concepción del portafolio.*



Fuente: elaboración propia

A continuación se transcriben algunos ejemplos[128]:

> Para além de ser um objeto de trabalho contínuo, ajudou-me a ficar mais consciente do meu progresso. Ao compilar e refletir sobre o meu trabalho, pude identificar áreas em que melhorei e áreas em que ainda posso melhorar. Isso contribuiu para uma maior autoavaliação e uma melhor compreensão das minhas próprias habilidades. (E3)

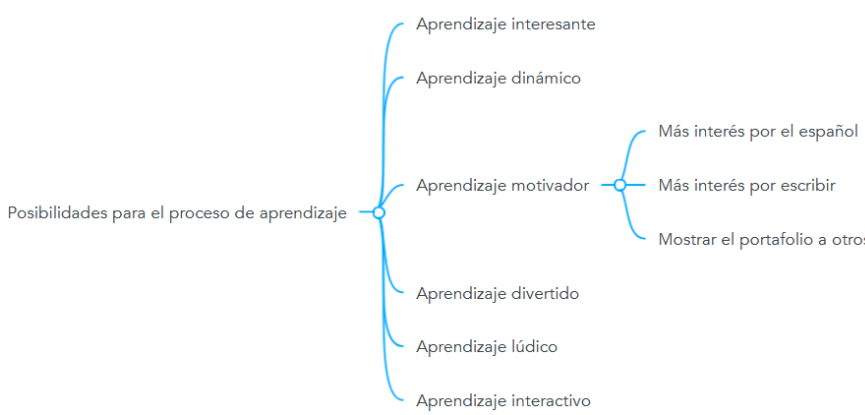
[128] Los comentarios se muestran en su versión original, en español o portugués, sin ningún tipo de corrección.

> No princípio eu achei que seria apenas um espaço para colocar os textos e esperar que fossem corregidos, ou seja, um espaço bastante rigoroso e muito formal, mas depois de alguns dias a professora explicou melhor como funcionava e aos poucos comecei a descobrir coisas novas como: adicionar fotos, apresentações, vídeos, etc. Depois disso eu passei a encarar a realização do portefólio como uma tarefa onde eu pudesse contar um pouco sobre mim e até mesmo refletir sobre o meu crescimento; eu diria que o portefólio foi o meu diário pessoal […]. (E5)
>
> Considero o portefólio digital um instrumento imprescindível na aprendizagem, evolução e prática lingüística (E12)
>
> Apreciei a criação deste portfólio como registo de evolução, e acho que vai ser engraçado voltar a ler os textos que escrevi quando for mais velho e falar espanhol melhor! (E24)

4.2.2. Posibilidades para el proceso de aprendizaje

Los datos obtenidos de las reflexiones de los aprendices inciden en las consecuencias de algunas características del portafolio digital para el aprendizaje, volviéndolo más dinámico, interesante, divertido o lúdico. Si bien destaca el potencial del portafolio electrónico para motivar al alumnado, una información que los resultados del cuestionario no reflejan.

FIGURA 2. *Información sobre el potencial del portafolio digital para el proceso de aprendizaje*



Fuente: elaboración propia

Se muestran algunos ejemplos de comentarios:

> O facto de [o portefólio] ser uma ferramenta que torna as aulas de espanhol mais dinâmicas, fez com que o meu interesse pela língua aumentasse, assim como, também ajudou o meu processo de aprendizagem a melhorar, uma vez que acabava por estar mais motivada para estudar a língua. (E2)

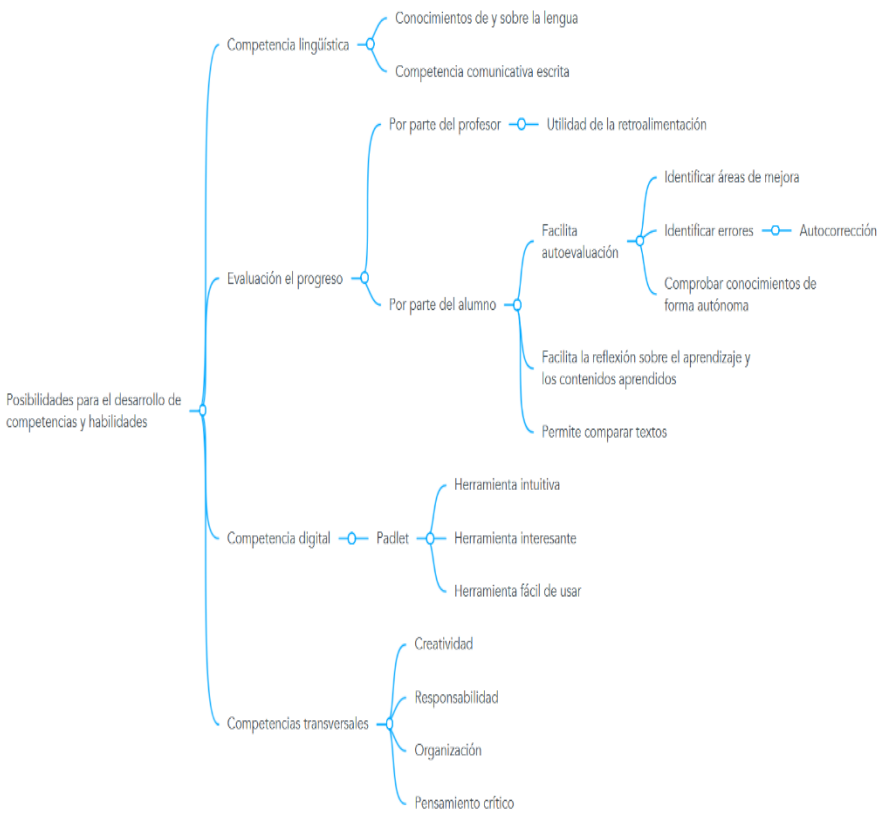
> Acredito que, por dar aos alunos um pouco mais de liberdade criativa, acabou por dar um incentivo e motivação maior aos alunos para a realização das atividades. No meu caso, a possibilidade de anexar imagens, vídeos e outros links, bem como a oportunidade de organizar a plataforma e editar quase todos os seus aspetos, fez com que eu ficasse mais entusiasmada quando tinha algo para entregar, contribuindo igualmente para uma maior vontade de fazer tarefas opcionais. (E23)

> Ouso dizer que foi uma das melhores, senão a melhor atividade que eu tive durante esse semestre, de todas as materias. Sempre gostei muito de escrever, mas ao longo dos anos fui deixando de lado, o Padlet me "forçou" a voltar a escrever. […] o momento de atualizar o Padlet era bem legal, não o tinha como obrigação apenas, eu gostava e queria fazer. (E32)

4.2.3. Posibilidades para el desarrollo de competencias y habilidades

En cuanto a las competencias que permite desarrollar, los datos confirman los obtenidos en el cuestionario, si bien en las reflexiones, los aprendices inciden especialmente en el potencial del portafolio para evaluar el progreso, a partir de la autoevaluación y la reflexión sobre el aprendizaje.

FIGURA 3. *Información sobre el potencial del portafolio para el desarrollo de competencias.*



Fuente: elaboración propia

A continuación se presentan algunos comentarios:

> No fundo, o portfólio constituiu-se, de alguma forma, como um resumo articulado, claro e conciso dos conteúdos abordados ao longo do semestre e como uma forma de avaliar as minhas próprias habilidades, permitindo-me identificar lacunas e até melhorar a minha compreensão. (E4)

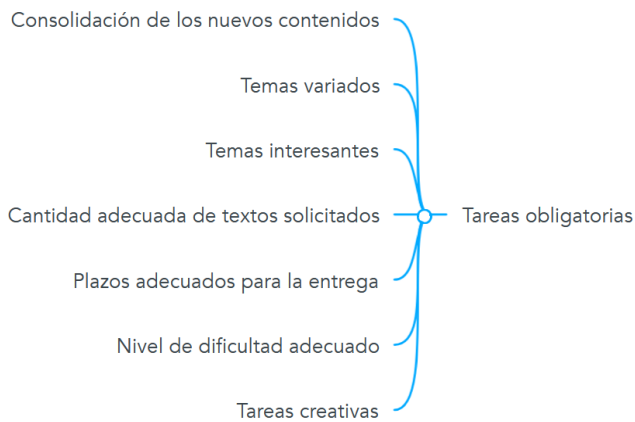
> Para mim, todas as línguas deviam ter este projeto, visto ser deveras importante o aluno ser capaz de testar os seus conhecimentos de forma autónoma e com regularidade. Com efeito, através desta forma inovadora de aprendizagem foi-me muito mais fácil estudar para a prova […]. Ainda, a realizão deste trabalho contínuo ajudou-me a reconhecer os meus erros e a perceber como os corrigir. (E21)

> Con la realización del portafolio he aprendido a ser más organizada y responsable. (E29)

4.2.4. Tareas obligatorias

En las reflexiones se ofrece información sobre las características de las tareas obligatorias solicitadas, a la que no se aludía en los resultados del cuestionario y que resulta de gran interés para el profesorado. Destaca la percepción del alumnado sobre la adecuación de las tareas, en lo concierne a los temas, al nivel de dificultad, al número de tareas y a los plazos.

FIGURA 4. *Información sobre las tareas obligatorias*



Fuente: elaboración propia

Se transcriben dos comentarios al respecto:

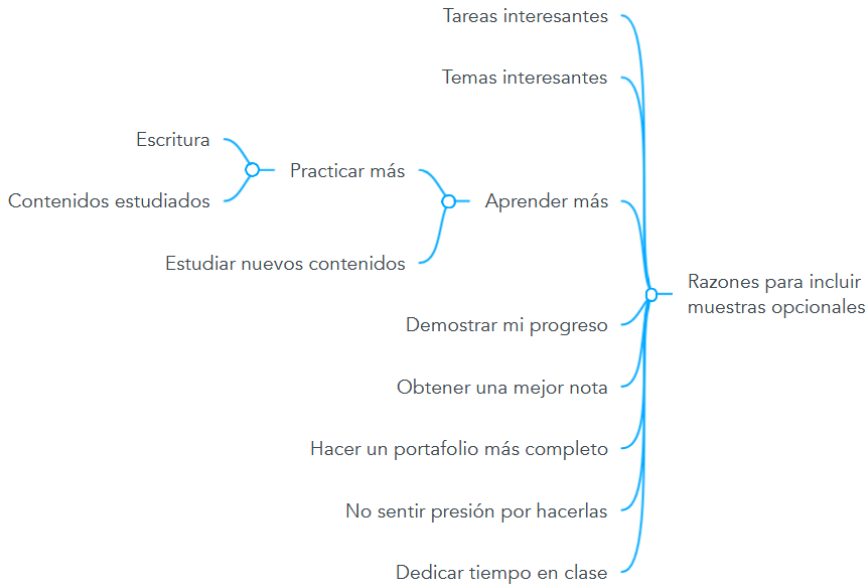
> Considero que a quantidade de trabalhos que tivemos de fazer para o portefólio foi razoável e bem distribuída ao longo do semestre, de tal forma que nunca me senti sobrecarregada com as tarefas. (E1)

> Me gustaron mucho los temas propuestos. A través de ellos, pude consolidar mis conocimientos. (E31)

4.2.5. Razones para incluir muestras opcionales

Las reflexiones sobre las muestras opcionales no aportan datos nuevos respecto al cuestionario, tan solo la idea de no sentir presión para hacer este tipo de tareas.

FIGURA 5. *Información sobre los motivos para incluir muestras opcionales.*



Fuente: elaboración propia

Se muestran algunas reflexiones a modo de ejemplo:

> Em relação às tarefas opcionais no portfólio, realizei algumas porque senti que puderam complementar o meu progresso e demonstrar certas habilidades minhas que queria ressaltar. Essas tarefas adicionais também me permitiram mostrar interesses meus em temas específicos e, ao incluí-las, desejava oferecer uma visão mais completa da minha performance e dedicação no estudo de espanhol. (E17)

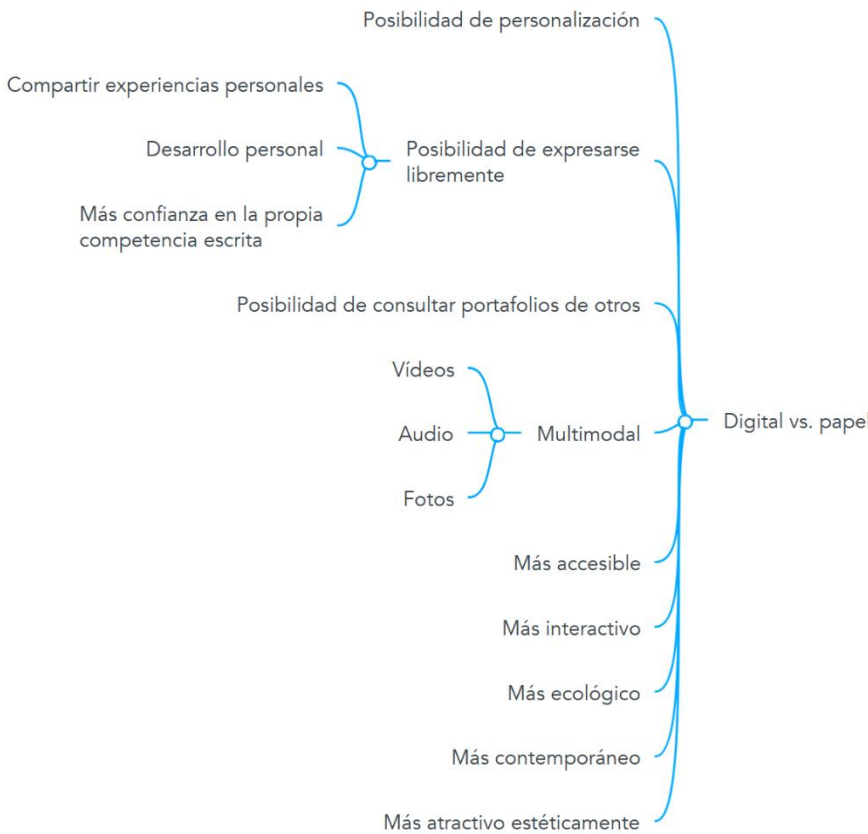
> A oportunidade de escrever um pequeno texto sobre os meus hábitos de compra teve um impacto positivo no meu progresso em espanhol, não senti demasiada pressão para o realizar e acabou por ser uma atividade divertida e aumentou o meu vocabulario. (E23)

4.2.6. Portafolio digital vs. papel

Las reflexiones confirman los datos obtenidos a través del cuestionario sobre las características del portafolio electrónico en comparación con el analógico. Destaca especialmente la percepción del alumnado sobre la libertad que ofrece el formato digital para expresarse, lo que

contribuye a su desarrollo personal y a ganar más confianza en su competencia escrita.

FIGURA 6. *Información sobre las diferencias entre el portafolio digital y analógico.*



Fuente: elaboración propia

Se transcriben algunos ejemplos de comentarios:

> Achei que foi bastante dinâmico e bastante mais cativante do que apenas trabalhar no formato habitual de papel, também deu para ver e conhecer melhor os meus colegas de turma com os seus padlets, alguns deles bastante criativos e organizados. (E7)

> No início não estava a perceber o objetivo do portfólio, mas durante o semestre, percebi a lógica e a sua ajuda no desenvolvimento pessoal. Uma das grandes ajudas que o portfólio me proporcionou é ter mais confiança nos meus textos em espanhol e perceber que o meu processo (mesmo com erros gramaticais cometidos) é um caminho normal de aprendizagem da língua estrangeira. (E25)

4.2.7. Valoración de la experiencia

Los estudiantes califican la experiencia de "enriquecedora", "interesante", "increíble", "agradable" y "satisfactoria". Estas categorías se justifican en relación con otras, como las asociadas con las posibilidades que ofrece el portafolio digital, sus beneficios frente al analógico y las características de las tareas propuestas.

Se muestran algunas evidencias extraídas de las reflexiones:

> Elaborar o portefólio digital foi uma experiência muito enriquecedora, que considero ter sido essencial no meu processo de aprendizagem. (E1)

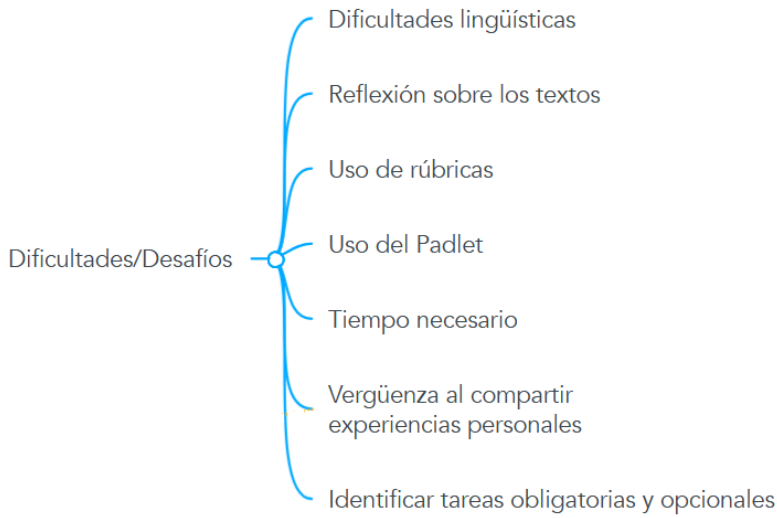
> Por outras palavras, e para terminar, este portefólio no padlet acabou por ser um lugar onde eu me refugiava sempre que queria "fugir" do mundo real, era como entrar num mundo onde só existia eu, aquilo que eu sou e aquilo que me faz feliz. Sempre que estava a trabalhar no meu padlet sentia-me bem, sentia-me eu mesma. E fazê-lo em espanhol foi algo muito bonito, foi algo que tornou tudo muito mais fácil e tudo muito mais interessante e satisfatório. (E8)

> Foi, efetivamente, uma experiência muitíssimo enriquecedora e interessante que, claramente, me ajudou muito na assimilação dos conteúdos aprendidos. (E12)

4.2.8. Dificultades/Desafíos

Las reflexiones evidencian las dificultades ya señaladas en los cuestionarios, especialmente las relacionadas con la lengua y el tiempo necesario para la elaboración del portafolio. También algunos estudiantes aluden a la vergüenza por compartir experiencias personales, mientras que otros consideran este aspecto un beneficio del portafolio digital.

FIGURA 7. *Información sobre las dificultades del alumnado en la elaboración del portafolio.*



Fuente: elaboración propia

Además, en algunas reflexiones se da cuenta de la dificultad que conlleva el proceso reflexivo, un dato que no se evidencia en los cuestionarios:

> Uma das questões que achei bastante exigente foi a reflexão sobre os textos, tem que ser feita com muito cuidado e há que ter uma análise bem estruturada dos textos e do que é pedido, posso dizer que foi a parte mais difícil do portefólio digital. (E7)

5. DISCUSIÓN

Los datos revelan que el alumnado valora muy positivamente el uso del portafolio digital como estrategia de aprendizaje, una percepción que coincide con los resultados de otros estudios recientes basados en la perspectiva de estudiantes de enseñanza superior, de distintas áreas de especialización, en Portugal y España, sobre el portafolio digital, como las investigaciones de Cuesta y González (2020), Fullana y Bordóns (2019), Moreno-Fernández y Moreno-Crespo (2017) y Pires y Rodrigues (2022).

En lo que se refiere a la percepción sobre lo que es el portafolio digital, las respuestas muestran varios elementos en común con las obtenidas

por Fullana y Bordóns (2019) en su estudio realizado en la Universidad de Barcelona, en el que utilizaron el cuestionario original del que partimos para diseñar el nuestro. En ambos contextos, varios estudiantes enfatizan la idea del portafolio como instrumento de aprendizaje que les permite tomar consciencia de su proceso de aprendizaje; no obstante, algunas respuestas aluden a una visión más limitada, considerándolo un simple lugar de almacenamiento de los trabajos. Una diferencia llamativa en los resultados es que los participantes de nuestro estudio, en las definiciones, no hacen tanto hincapié en el proceso reflexivo.

Las posibilidades para el aprendizaje y el desarrollo de competencias mencionadas por los aprendices son numerosas. Destaca especialmente el desarrollo de la competencia comunicativa, en este caso la escrita, pero también el desarrollo de la creatividad, la autonomía y la organización (Fullana y Bordóns, 2019; Rodrigues y Pires, 2022). Llama la atención que en nuestro estudio el desarrollo de la competencia digital no parece ser tan significativo como en las investigaciones antes citadas. Sin embargo, se hace especial énfasis en la utilidad del portafolio para la toma de conciencia de la evolución y la evaluación del progreso, en consonancia con los datos obtenidos por Cuesta y González (2020) y Rodrigues y Pires (2022).

Asimismo, el alumnado, al abordar las características del portafolio digital y a sus ventajas en comparación con el analógico, hacen referencia a múltiples características del portafolio electrónico que van al encuentro de las indicadas por Costa, Alfonso y Toquero (2019), González y Montmany (2019), Sayòs y Torras (2019) o Vilarinho y Elliot (2023), autores mencionados en la introducción de este trabajo, y de los resultados de otros estudios. Por ejemplo, la multimodalidad, la accesibilidad (Pires y Rodrigues, 2022), el dinamismo (Fullana y Bordóns, 2019), la flexibilidad, la posibilidad de compartirlo con otros (Pires y Rodrigues, 2019), el ahorro respecto al analógico (Moreno-Fernández y Moreno-Crespo, 2017; Rodrigues y Pires, 2022) y la libertad para personalizarlo (Fullana y Bordóns, 2019; Rodrigues y Pires, 2022). Estas características contribuyen a que, desde la perspectiva de los estudiantes, el proceso de aprendizaje sea más interesante, dinámico, divertido y, por tanto, más motivador (Rodrigues y Pires, 2022) y, en consecuencia, facilite la

sistematización de los nuevos contenidos (Cuesta y González, 2020; Moreno-Fernández y Moreno-Crespo, 2017).

Por todo ello, los alumnos se muestran muy satisfechos con el resultado final, sensación coincidente con los resultados de los estudios de Cuesta y González (2020), Fullana y Bordóns (2019) y Rodrigues y Pires (2022).

Sobre las dificultades enfrentadas por los aprendices, también se registran varias coincidencias, especialmente en lo que se refiere al tiempo requerido para la elaboración del portafolio (Fullana y Bordóns, 2019; Moreno-Fernández y Moreno-Crespo, 2017; Pires y Rodrigues, 2022), las dificultades relacionadas con el uso de las TIC (Pires y Rodrigues, 2022), la reticencia a compartir el portafolio (Pires y Rodrigues, 2023) y los problemas asociados al uso de las rúbricas de evaluación (Fullana y Bordóns, 2019).

6. CONCLUSIONES

En este apartado de conclusiones, se vuelve a los objetivos establecidos para este estudio y se proponen algunas sugerencias de mejora a partir de los resultados obtenidos.

El portafolio digital es, desde la perspectiva del alumnado, una herramienta que contribuye significativamente a su aprendizaje. La consideran útil para desarrollar competencias -especialmente la competencia escrita, la creatividad y la autonomía-, consolidar los contenidos aprendidos, aprender otros nuevos u organizar mejor el estudio. Respecto al desarrollo de la competencia digital, destaca especialmente la satisfacción de los estudiantes por conocer y aprender a trabajar con Padlet. Asimismo, se demuestra que la realización del portafolio digital motiva a los estudiantes a escribir más y a tener más interés por la asignatura, como demuestran las numerosas muestras opcionales incorporadas al portafolio. Por ende, los estudiantes expresan su deseo de trabajar con este instrumento, que conciben como esencial y valioso para su aprendizaje, en otras asignaturas.

Del estudio también se extraen posibles mejoras que se podrían implementar. En futuras ocasiones, se valorará la posibilidad de dedicar más tiempo en clase a realizar el portafolio y a explorar el Padlet. Además, se incidirá más a lo largo del curso en las normas de elaboración y se animará a los estudiantes a que hagan público su portafolio y a que interactúen entre ellos, dos aspectos que no se consiguieron en esta experiencia. Por último, quizás sería interesante utilizar otras herramientas para el diseño de su portafolio, incorporar muestras orales y promover la coevaluación, aunque habría que reflexionar sobre cómo gestionarlo en una asignatura con un número tan elevado de inscritos.

7. REFERENCIAS

Atienza Cerezo, E. (2009). El portafolio del profesor como herramienta de autoformación. marcoELE. Revista Didáctica Español Lengua Extranjera, 9. https://bit.ly/3Lhkx0F

Barberá, E., Gewerc Barujel, A., y Rodríguez Illera, J. L. (2009). Portafolios electrónicos y educación superior en España: Situación y tendencias. Revista de Educación a Distancia (RED). bit.ly/45GjFeb

Barrett, H. (2011). Balancing the Two Faces of ePortfolios. Education for a Digital World: Advice, Guidelines, and Effective Practice from Around the Globe. https://bit.ly/44SCBFm

Batlle Rodríguez, J. (2018). El portafolio digital en acción: posibilidades para su puesta en práctica. En J. T. Pujolà (Ed.), El portafolio digital en la docencia universitaria, (pp. 87-103). Octaedro Editorial.

Costa, L., Alfonso, R. y Toquero, V. (2019). Multimodalidad, competencia digital y creatividad: las tres artistas del triángulo innovador del portafolio digital. En J. T. Pujolà (Ed.), El portafolio digital en la docencia universitaria, (pp. 55-66). Octaedro Editorial.

Cuesta García, A. y González Argüello, V. (2020). El portafolio digital: una herramienta para el desarrollo de la competencia comunicativa, digital y reflexiva. En R. Roig-Vila (Ed.), La docencia en la Enseñanza Superior. Nuevas aportaciones desde la investigación e innovación educativas (pp. 1171-1182). Octaedro, 2020.

Del Rincón Igea, D., Arnal Agustín, J., Latorre Beltrán, A. y Sans Martín, A. (1995). Técnicas de investigación en Ciencias Sociales. Editorial DYKINSON

Font-Rotchés, D., Rius-Escudé, A. y Férriz, C. (2019). El portafolio digital: el espejo de la competencia comunicativa. En J. T. Pujolà (Ed.), El portafolio digital en la docencia universitaria, (pp. 43-54). Octaedro Editorial.

Fullana, N. y Bordóns, G. (2019). Consideraciones finales: la voz de los estudiantes. En J. T. Pujolà (Ed.), El portafolio digital en la docencia universitaria, (pp. 127-142). Octaedro Editorial.

García-Doval, F. (2005). El papel de los portfolios electrónicos en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas. Glosas didácticas, Revista Electrónica Internacional, 14, 112-119. bit.ly/3RcOank

Gibbs, G. (2012). El análisis de datos cualitativos en Investigación Cualitativa. Ediciones Morata.

González Argüello, V. y Montmany, B. (2019). Iniciarse en el ámbito de los portafolios digitales. En J. T. Pujolà (Ed.), El portafolio digital en la docencia universitaria, (pp. 11-26). Octaedro Editorial.

Kunnari, I., y Laurikainen, M. (eds.) (2017). Collection of Engaging practices on ePortfolio Process. https://bit.ly/3sNgsuE

Moreno-Fernández, O. y Moreno-Crespo, P. (2017). El portafolio digital como herramienta didáctica: una evaluación crítica de fortalezas y debilidades. Revista De Humanidades, 30, 11–30. https://doi.org/10.5944/rdh.30.2017.18200

Pires, A. L. O. y Rodrigues, M. R. (2022). Experiências de portefólios digitais no ensino superior: perspetivas de professores e estudantes, Série-Estudos, 27(59), 285-300. http://dx.doi.org/10.20435/serie-estudos.v27i59.1566

Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe.

Ruiz Olabuénaga, J. I. (2007). Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto.

Sabariego Puig, M. & Bisquerra Alzina, R. (2004). El proceso de investigación (parte 1). En R. Bisquerra Alzina (Coord.), Metodología de la investigación educativa (pp. 89-125). Editorial La Muralla.

Sánchez-Quintana, N. y Mateo Ruiz, M. (2018). La evaluación como proceso compartido: el portafolio digital y el uso de rúbricas. En J. T. Pujolà (Ed.), El portafolio digital en la docencia universitaria, (pp. 105-125). Octaedro Editorial.

Sayós, R. y Torras, F. (2019). Promover el aprendizaje reflexivo y la autonomía a través del portafolio digital. En J. T. Pujolà (Ed.), El portafolio digital en la docencia universitaria, (pp. 27-42). Octaedro Editorial.

Vilarinho, L. R. G. y Elliot, L. G. (2023). Portfólios digitais como processo, avaliação e demonstração na sociedade em rede. Meta: Avaliação, 15(46), 257-277. http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v15i46.4266