

II Congr s d'Educa i  de les Arts Visuals
II Congresso de Educa   das Artes Visuais
Creativit t en temps de canvis / Criatividade em tempos de mudan a
8, 9 i 10 de Novembre de 2007 Barcelona

Gestionando portafolios digitales en la formación del profesorado de artes visuales
Gerindo portfolios digitais na forma   de professores de artes visuais

Leonardo Charr u, Departamento de Pedagogia e Educa  ,
Universidade de Évora / Centro de Investiga   em Educa   e Psicologia,
leonardo@uevora.pt

Este es un relato cualitativo de la utilización de porfolios digitales en formato CD y DVD en las prácticas de la formación de profesorado de artes visuales en la Universidad de Évora, en Portugal.

Los casos más relevantes serán analizados bien como algunas de las potencialidades de este instrumento en el caso específico de la profesionalidad docente.

La estructura de base, la dimensión meta-cognitiva y los aspectos funcionales, didácticos e operativos serán subrayados en esta comunicación que también lo es un relato de la experiencia profesional del poniente.

En primero lugar hay un encuadramiento histórico que importa considerar para entender mejor lo que en seguida se cuenta. Es histórico porque, en realidad, las materias en discusión ya lo hacen parte de la historia de la educación contemporánea de mi país. En particular en lo que está relacionado con la educación artística.

Hace diez años empezamos en la Universidad de Évora, una ciudad histórica, patrimonio UNESCO, en el centro-sur de Portugal, los cursos de artes visuales, concibiendo, desde su inicio, la existencia de dos ramas de formación alternativas: una vocacional centrada en la formación de artistas visuales y otra destinada a la formación del profesorado especialista en la enseñanza de las artes visuales. El proceso de Bologna, y la consecuente y impactante reforma que originó, ha terminado recientemente con este tipo de formación y organización curricular que tenía la duración de cinco años (cuatro años con frecuencia de signaturas y un año e prácticas en una escuela de la red pública de enseñanza).

Desde el corriente año, la formación se hará en dos ciclos, un ciclo básico de tres años ("*licenciatura*" en ling. port.) y otro ciclo de dos años ("*mestrado*" en ling. port.) indispensable para el acceso a la profesionalidad. Este modelo de ciclos 3 + 2 es lo que más fue seguido en Portugal, con la excepción de la formación en Medicina y Arquitectura, como respuesta a los retos de reorganización curricular de Bologna.

Invariablemente, este relato, no solo constituye el canto del cisne de un sistema definitivamente enterrado, como, al contrario, es más el relato de una experiencia formativa que, en nuestra sencilla opinión, más que revolver en la arqueología curricular contemporánea, puede fornecernos datos para comprender mejor el camino que fue seguido y, por otra parte, vislumbrar lo que falta emprender. En particular, subrayando

el papel de un *instrumento* educativo que ha tenido un papel axial en el proceso formativo, que pensamos mantener, ahora bajo una nueva e inevitable realidad universitaria.

El portafolio, en educación, puede ser utilizado desde la escuela infantil hasta la universidad para asesorar prácticamente todas las áreas del conocimiento. Sin embargo, sigue incomprendido en muchos lugares, no sólo por falta de preparación técnica de los actores educativos, que aún no han descubierto todas sus potencialidades y los *mundos* que el portafolio puede circunscribir y revelar, pero también por falta de abertura mental de una clase docente acostumbrada a tener instrumentos de evaluación más directos que, más do que conducentes a una hipotética eficacia, antes se constituyen como un elemento de poder y control sobre el conocimiento y sobre el que aprende.

Entre otras justificaciones, el uso del portafolio llega al campo educativo importado del campo de las artes visuales, como respuesta a una necesidad de innovación relativamente a las prácticas y tradiciones evaluadoras de fuerte pendón cognitivista basadas en la creencia positivista de que cualquier conocimiento, en cualquier área particular, se podría sujetar a una medición exacta, en los momentos que el profesor (pruebas triviales de signatura), o el sistema (exámenes nacionales), habrían de determinar. Este sistema evaluativo tradicional de input/output, o pregunta/respuesta, no es justo ni tampoco adecuado para los diversos tipos de personas que hay en un dado ambiente educativo. No tener capacidad de, rápidamente, responder de manera correcta a una dada pregunta sobre un cualquier contenido que el profesor juzga fundamental en su área e conocimiento, no puede ser la forma más adecuada para medir la inteligencia y la capacidad cognitiva de una persona.

Sobretudo, cuando temas nuevos, o recurrentes, como el de la identidad, o el de la creatividad, necesitan de nuevos abordajes educativos que requieran una relación muy particular del individuo con el conocimiento, los contextos en que se produce y el tiempo cronológico necesario para aprender.

De hecho como evaluar la capacidad creativa de una persona sin respetar el tiempo que llevará el desarrollo de todo su proceso hacia la concepción de una idea o la realización de un producto final, cualquier que sea su campo de conocimiento, o su área de trabajo. Por eso un portafolio no puede nunca realizarse bajo presión temporal, ni estructurado en capítulos acabados, pues hay detalles, dificultades, reflexiones e soluciones, iniciales, intermedias o finales que son fundamentales para entender la forma como se ha trabajado, así como los productos o las ideas encontradas.

Por otro lado, hay conocimientos, capacidades y competencias de las personas frecuentando determinados ambientes de formación para quienes la evaluación tradicional es tanto inadecuada cuanto mismo castradora, en particular, los ambientes académicos que encaminen las personas hacia la profesionalidad docente. Estas necesitan de una visión holística y una organización selectiva y secuencial del recorrido de una persona, ligando los ejercicios, las historias, los intercambios significativos, las situaciones impactantes de valor pedagógico añadido y todo con lo que será posible establecer una clara y coherente trayectoria de aprendizaje.

No sendo nuestra intención presentar una definición definitiva, una receta o una

versión particular de portafolio, en un momento en que la cantidad de bibliografía existente sobre el tema ya es muy amplia, tanto cuanto los consejos, los guiones y ejemplos para su construcción, centraremos este texto en una evaluación cualitativa de la experiencia que resultó de la utilización del formato digital en la elaboración física del portafolio con alumnos de artes visuales en prácticas para el ejercicio futuro de la profesión docente.

En cerca de cinco años, hay una media anual situada entre los 8 y 12 alumnos en prácticas, constituyendo el portafolio el instrumento evaluativo privilegiado adoptado para la evaluación del alumnado al final de un proceso que empieza en Setiembre y termina a finales de Mayo. Tenemos así cerca de 50 portafolios digitales en el archivo de la universidad. Una cifra interesante para un análisis cualitativo, pero de relevancia limitada para quien no necesita y no cree en los números para producir significado e desarrollar principios de teoría que aporte algo de nuevo a las ciencias de la educación. Sobretudo, cuando estas son tan justamente acusadas de apática renovación conceptual que vaya más allá de las teorías constructivistas, vygotskianas o gardnerianas que una buena parte del mundo académico sigue discutiendo en la actualidad.

La tradición *celulósica* de entrega del informe final de la práctica docente del alumnado en papel, o dossier-archivo, fue siendo substituida a lo largo del tiempo por tres motivos principales:

- una recomendación promoviendo el uso de nueva formas de evaluación, emanada por el consejo científico de la universidad tras una muy meritoria defensa pública de tesis académica sobre portafolios en educación (un raro ejemplo en cómo un trabajo de investigación puede cambiar la estrategia pedagógica de una institución);
- una practicidad del formato digital, ahorrando espacio de archivo traducido en muchos metros de estante disponible, en la institución formadora, en el final de un proceso evaluativo de varios años; y
- la presión y la sugestión del propio alumnado presentando crecientemente los materiales de su cotidiano (informes, ensayos, planos y presentaciones de clase, etc.) en formato digital, inmersos en una cultura que, más que visual, es sobretudo digital.

Una literaria informática básica es entonces necesaria para uno se aventurar en el portafolio producido bajo el formato digital. Las ventajas son muchas, entre las principales, a saber:

- una rápida manipulación de los contenidos, (pudiéndose borrar, acrecentar, alterar etc.); permitiendo un control más competente de la parte del alumnado;

- una inconmensurable capacidad de inmediata difusión del todo, o de la parte de los contenidos a una escala planetaria, promoviendo la formación de redes y de comunidades profesionales de intereses mutuos;
- la posibilidad de acompañamiento tutorial “a distancia”, permitiendo la movilidad planetaria del que aprende y del que supervisa;

Entonces, a caballo de un conjunto de competencias que un currículo contemporáneo, cualquier uno, regala a sus usuarios, en particular en lo que respecta a las competencias adquiridas en una diversidad de signaturas pertenecientes al campo de la informática, la modalidad de portafolio en formato digital se ha impuesto como prácticamente obligatoria desde hace tres años. Esto sin ningún rechazo por parte del alumnado, él mismo fruto de una época en que la competencia o la incompetencia en el dominio informático es el indicador más impactante de la diferencia entre generaciones, con clara ventaja para los más jóvenes, hay que decirlo.

Ejemplo de esto, es la necesidad de reciclaje y de formación continuada (que los profesores universitarios insisten en no ser necesaria! O peor! Cuando existe, suele despreciarla) para entender técnicamente los formatos de imagen, las versiones de software, los requisitos de hardware, en fin todo un lenguaje técnico indispensable al trabajo competente en el seno de las nuevas tecnologías de la información y comunicación. Esto sigue siendo, de forma abrumadora, uno de los mayores problemas del profesorado contemporáneo inmerso aún en viejas prácticas de comunicación y de estrategia incapaces de establecer un canal de comunicación con un público ya detenedor de otros códigos. Un público joven efectivamente perteneciente a una nueva cultura que es más musical, visual e oral que textual. Consecuentemente una cultura que está exigiendo respuestas creativas y movilizadoras de la institución escolar, que tradicionalmente, antes de todo es, siempre lo fue, una institución “literaria”. Esta consideración torna la educación un campo aún muy vasto para la investigación, pues hay mucho que analizar, que inventar y re-inventar para lograr una escuela que siga constituyendo el lugar mágico que transforme, para mejor, cualquier ser humano y que, sobretodo, sea capaz de establecer nuevos diálogos entre la (suya) cultura tradicional y la cultura polifacetada que ahí burbuja fuera de la institución escolar.

No haciendo una análisis con método a los portafolios que nos pudiese fornecer datos fiables y válidos para una interpretación más empíricamente fundamentada (será una comunicación para otro momento y una invitación a la investigación por parte del lector), nuestro abordaje situase más a un nivel de diagnóstico y identificación de las grandes tendencias que ya son visibles en los cerca de cinco decenas de portafolios digitales. Estos demuestran que hay una génesis conceptual que fue, de alguna manera, respectada. Nos referimos a una cierta dimensión de producto acabado que estos portafolios también son. Esto es explicable y compatible con el origen académico de los alumnos. De hecho, las artes visuales ya tenían prácticas consolidadas de colección, selección y muestra de evidencias artísticas. El esquema de la Figura 1 procura sintetizar las tendencias organizativas y conceptuales del portafolio.

La observación de clases tiene revelado que la disponibilidad de imágenes (o de los propios originales) de artefactos estéticos desarrollados por los propios alumnos de

prácticas (“*estagiários*” en leng. port.) guardados en una pasta propia del portafolio individual, tienen contribuido para la creación de óptimos ambientes de aprendizaje entre el candidato a profesor y sus alumnos. El hecho de tener delante si el autor de la “obra” y no un grande artista “muerto” retirado de un cualquier volumen de la Historia del Arte, proporciona momentos de muy provechoso diálogo, pues los alumnos suelen hacer muchas preguntas, no solo de carácter técnico, pero a veces también de carácter conceptual.

Significa esto que hay que mantener este modelo de formación de profesorado donde una competencia técnico-conceptual en las artes será tanto mejor transmitida pedagógicamente cuanto mejor quedarse personalmente adquirida y experimentada por la parte de lo que comunica.

Este joven candidato a profesor de artes visuales, simultáneamente artista, tiene oportunidad de hablar de su trabajo con sus alumnos y eso proporcionale una conciencia muy aguda de las subjetividades con la que tendrá que trabajar casi todos los días.

Por otro lado, también muy evidente en la mayoría de los portafolios digitales es la separación entre la parte artística y la parte pedagógica, claramente pertenecientes a pastas de ficheros independientes. En la parte pedagógica, se caracteriza socio-culturalmente las clases, el lugar de la escuela y otras marcas de territorialidad que impactan sobre los estudiantes. Aquí también se archiva los materiales más operativos (planos de aula, planificaciones de corto, medio y longo plazo, testes evaluativos, etc.).

Algunos alumnos también abren una pasta en esta grande área pedagógica para archivar sus textos reflexivos mientras que otros logran crear una pasta propia e independiente con estos materiales tan importantes, pues serán ellos a decir se el recorrido que el autor del portafolio se planteó realizar está bien estructurado, o no.

Algunos alumnos anticipan también las necesidades informativas de la propia profesionalidad futura, archivando desde luego los dispositivos y los textos legales que rigen la profesión, de forma a conocer sus derechos y sus deberes ante los alumnos, sus familias y el misterio de educación.

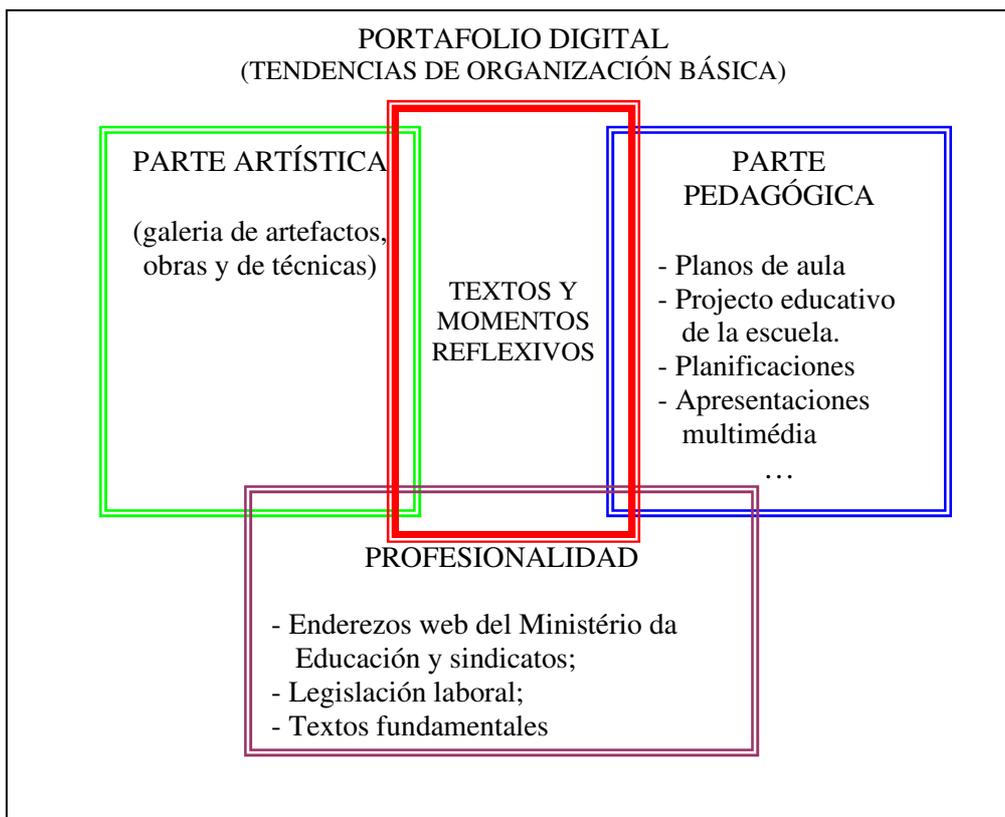


Figura 1

En cuanto profesores de futuros profesores, se quisiéremos aprender con los materiales con los que trabajamos, teniendo el portafolio como mediador, para mejorar nuestras propias prácticas profesionales, hay sobretodo que dar sentido al volumen de información que tenemos disponible al final de cada año, mientras la originalidad y diversidad de cada portafolio que, en realidad y por definición comúnmente aceptada, es un instrumento único, revelando un universo muy personal de su autor. Este aspecto particular anterior es muy importante, pues supone que uno, aunque trabajando en un nivel de mayor madurez intelectual, desde una posición más arriba, no puede considerar jamás que lo sepa todo y, consecuentemente, no necesita de los aportes de sus alumnos. Por que, efectivamente, habrá una buena parte de los datos y contenidos de un portafolio reflexivo que emergen del efecto que su enseñanza produjo sobre el alumnado.

Esta retro-alimentación se nos parece fundamental para que dos tipos de aprendizaje se produzcan. Un que puede ser más de naturaleza científica, del supervisor para su alumno en prácticas, y otro, de naturaleza más profesional, del alumno para su supervisor. En definitiva, este doble aprendizaje compromete el supervisor pedagógico con su alumno en prácticas y viceversa, creando una relación que será mejor nutrida cuanto mayor la capacidad emisora y mayor la disponibilidad receptora, bien como la pertinencia de los momentos en que los papeles se invertirán.