



PORTAFOLIOS Y REFLEXIÓN: INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN EN UNA CLASE DE ESCRITURA

JOSÉ VILLALOBOS

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - ESCUELA DE IDIOMAS MODERNOS - MÉRIDA

Resumen

En este artículo enfoco la importancia que tiene el portafolio y la reflexión como componentes singificativos en la evaluación en un curso de escritura. Ofrezco una definición del portafolio, enfatizando las características más importantes que un portafolio de escritura debería tener. Luego, presento las diferencias más resaltantes entre este tipo de evaluación y las pruebas estándar. A continuación, presento el concepto "reflexión" y exploro las ventajas de brindarles a los estudiantes las oportunidades de pensar y escribir sobre los logros cuando se utiliza un portafolio de escritura. Concluyo el artículo ofreciendo sugerencias prácticas para docentes y estudiantes que deseen comenzar y mantener un portafolio en una clase de escritura.

PALABRAS CLAVE: Portafolio, evaluación, escritura, reflexión

Abstract PORTFOLIOS AND REFLECTION: EVALUATION INSTRUMENTS IN A WRITING CLASS

In this article I concentrate on the importance of the portfolio and reflection as significant components of evaluation in a writing class. I give a definition of portfolio, emphasizing the more important features that a writing portfolio should have. This is followed by a comparison between the more significant differences of this kind of evaluation and standard tests. I then discuss the concept of "reflection" and explore the advantages of giving the students the chance to think and write about what they have achieved with their writing portfolio. The article concludes with practical suggestions for teachers and students who would like to start and keep up a portfolio in a writing class.

KEY WORDS: *portfolio, evaluation, writing, reflection.*



Introducción

En los últimos 30 años, la evaluación de la escritura ha cambiado drásticamente, desde la evaluación positivista de las mediciones indirectas —por ejemplo las pruebas de escogencia múltiple— hasta una evaluación basada más en

la práctica representada por las mediciones directas, como podría ser un trabajo final solicitado por evaluadores externos. En años más recientes, se considera que la evaluación de la escritura, especialmente la evaluación de portafolios, se dirige hacia un método basado en la hermenéutica (Camp, 1993; Lucas, 1992; Moss, 1994a, 1994). El portafolio, una serie de múltiples y diversas muestras de comportamiento narradas por el escritor a modo de reflexión, se constituye en otro texto —dirigido por el redactor— para ser evaluado en su totalidad por su narración del contenido, y a veces por la selección de dicho contenido.

En el portafolio, el docente encuentra múltiples contextos para ser evaluados, y uno de ellos es siempre el contexto del estudiante. Si a esta mezcla de muestras diferentes provenientes de estudiantes diferentes se añade la reflexión, la evaluación se vuelve más complicada. Por una parte, pareciera que la reflexión incrementa la validez de la medición, ya que se observan más muestras, se observan muestras que fueron construidas en un ambiente naturalista y se utiliza una medición que aumenta lo que Moss (1994b) y Camp (1992) han denominado la validez sistémica de la evaluación.

El portafolio relaciona en forma ventajosa el currículum con la evaluación, y la reflexión realizada permite al estudiante que esta relación sea personal y específica en lo que se refiere a los contextos en los cuales se desarrolló la escritura, los objetivos del estudiante y los trabajos escritos realizados antes de la creación del portafolio. Por otra parte, el componente de reflexión en la evaluación del portafolio plantea múltiples interrogantes. En todo caso, ¿qué es un portafolio? o ¿qué es reflexionar? ¿se establece alguna diferencia al incluirse una reflexión en el portafolio? ¿incluirla modifica la evaluación que hacemos del trabajo del estudiante? ¿qué formas podría tomar la reflexión y cómo podría influir esta forma de reflexión en la evaluación del trabajo de nuestros estudiantes?

Definición del portafolio de trabajos de escritura: cinco principios y dos características

El portafolio es algo más que una serie de borradores y trabajos finales organizados al azar. Un portafolio de trabajos de escritura abarca cinco principios y dos características fundamentales.

-Un portafolio es una recopilación de trabajos, pero esta recopilación es un subgrupo de un archivo más extenso. Teóricamente, el archivo constituye la globalidad del trabajo de un estudiante pero, a nivel práctico y en la mayoría de los casos, es un subgrupo de trabajos escritos que se realiza en una clase, un programa o una escuela.

-El proceso mediante el cual se crea el subgrupo es el de selección, segundo principio del portafolio. La forma en que las anotaciones son seleccionadas varía según la situación retórica que contextualiza el portafolio. ¿Es el propósito del portafolio demostrar sólo el desarrollo o también el rendimiento del estudiante? ¿Quién leerá el portafolio, alguien que trabaja internamente, como por ejemplo el docente de aula, o una persona de afuera como el padre o la madre, el director o un amigo? ¿Quién tiene la autoridad para hacer la selección?

-El tercer principio es la reflexión, proceso mediante el cual un estudiante explica su aprendizaje, es decir, cómo fueron creadas las anotaciones del portafolio, o sea, cuáles son las diferencias entre una y otra, cómo han influido en el escritor, qué importancia tiene este aprendizaje para él.

-El cuarto principio es la comunicación, en el sentido de que el portafolio de trabajos sobre la escritura, al igual que cualquier portafolio, comunica algo acerca del escritor, de lo que él valora, de los contextos dentro de los cuales ha trabajado y así sucesivamente.

-Por último, cualquier portafolio involucra evaluación, en el sentido de que demuestra el desarrollo de los procesos de valoración que se efectúan cuando los estudiantes hacen sus selecciones y las organizan, o cuando informan a los lectores del portafolio —y a ellos mismos— acerca de las anotaciones y de cómo éstas se relacionan con su aprendizaje.

A esta definición del portafolio de trabajos sobre la escritura contribuyen dos características, aun cuando éstas no sean principios universales: el portafolio implica desarrollo y variedad. Muchos de los portafolios de trabajos sobre la escritura han sido diseñados para destacar el progreso del estudiante. Los docentes, en particular, valoran la oportunidad de observar el desarrollo del escritor y los portafolios ofrecen esta posibilidad

(Camp, 1992; D' Aoust, 1992). Igualmente importante es la tendencia de incluir en los portafolios muestras diferentes de escritura; es casi contradictorio el que en un portafolio se incluya una multiplicidad de escritos de un mismo género para un mismo lector (Yancey, 1992). De hecho, el portafolio se constituyó en sus inicios en un mecanismo útil para evaluar, precisamente por su capacidad de exhibir muestras diferentes y aceptar en su contenido múltiples clases de escritura divergentes, ayudando así al lector a observar la escritura dirigida a diferentes públicos y en diferentes ocasiones (Belanoff y Dickson, 1991). Una ventaja de esta capacidad de contener diversas muestras también la sugiere la palabra diversidad. Observamos, quizá como nunca antes, la diversidad de nuestros estudiantes, especialmente cuando asociamos la diversidad de contenidos con las reflexiones que los estudiantes escriben sobre los mismos. Irónicamente, aunque la reflexión es la característica que diferencia a los portafolios de los trabajos sobre escritura —en parte es a través de la reflexión que las carpetas o recopilaciones se transforman en portafolios— la reflexión, sea por sí misma o como un componente del portafolio de trabajos sobre escritura, ha recibido muy poca atención en la literatura. Aun cuando la reflexión se elogia como práctica valiosa, se han dado pocas definiciones de la reflexión, se han establecido pocos criterios para su evaluación y se han identificado pocas estrategias para su promoción (Belanoff y Dickson, 1991; Graves y Sunstein, 1992).

Principales diferencias entre la evaluación a través del portafolio y a través de pruebas estándar

Evaluación a través del portafolio

- Se produce en el medio ambiente natural del niño;
- da al estudiante la oportunidad de demostrar sus puntos débiles y fuertes;
- provee al docente información rápida en el momento en que se requiera;
- es constante, lo cual provee múltiples oportunidades para la observación y la evaluación;
- evalúa tareas de lecto-escritura cotidianas realistas y significativas;
- estimula al niño a reflexionar (metacognición) acerca de su trabajo y sus conocimientos;
- estimula al padre o la madre a reflexionar acerca del trabajo y conocimientos del niño;

- promueve la conversación entre el docente y el estudiante y
- provee información al profesor sobre su actuación docente; sitúa al niño en el centro del proceso educativo.

Pruebas estándar

- Es una situación artificial;
- proporciona un resumen de los fracasos del niño en algunas tareas;
- proporciona poca información para un diagnóstico;
- proporciona información acerca de la ubicación del estudiante en el grupo;
- constituye una “instantánea” de las destrezas que tiene el estudiante para una específica tarea;
- evalúa tareas artificiales que tal vez no signifiquen nada para el niño;
- demanda una respuesta deseada particular de parte del niño;
- proporciona datos numéricos básicamente desprovistos de sentido y muchas veces aterradores para los padres.
- obliga a reuniones entre el docente y la administración;
- refuerza la idea de que el curriculum es el centro del proceso educativo.

Definición de reflexión

Un método muchas veces subestimado y poco conocido para identificar lo que sabemos y la forma en que llegamos a ese conocimiento es la reflexión. La palabra en sí refleja lo que Vygotsky (1978) llamaría muchos sentidos de una palabra. Significa revisión de nuestros objetivos, o en la mayoría de los casos, de nuestro trabajo (Camp, 1992); también puede significar autoevaluación, a veces orientada al vacío existente entre intención y logro de los objetivos (Conway, 1994); asimismo podría significar un análisis del aprendizaje que tiene lugar en la clase de escritura y fuera de ella (Paulson, Paulson y Meyer, 1991); puede igualmente involucrar proyección (p. ej., formulación de objetivos) en el sentido de proporcionar un “basamento” mediante el cual pueda evaluarse el progreso (Sunstein, 1994), y puede significar cualquiera de estas cosas (Black, Daiker, Sommers y Stygall, 1994). Sin embargo, para los efectos de este trabajo, reflexión es a) el proceso mediante el cual sabemos lo que hemos realizado y mediante el cual estructuramos este logro y b) los productos de este proceso (p. ej., “una reflexión”). A nivel de método, la reflexión implica diálogo y permite que una multiplicidad de perspectivas se relacionen entre sí a fin de lograr la percepción. A nivel de procedimiento, **la reflexión involucra adelantarse a objetivos que pudieran ser**

alcanzados o también un regreso al sitio por donde hemos pasado. Cuando reflexionamos, entonces, nos proyectamos y revisamos, a menudo entrelazando las proyecciones y revisiones en un diálogo, a medida que procuramos descubrir lo que hemos aprendido, lo que estamos aprendiendo y lo que podríamos aprender. Cuando reflexionamos, apelamos a lo cognitivo, al afecto, haciendo que ambos interactúen, todo ello con el fin de poder entender qué apariencia tendrá al final lo que estamos haciendo, en qué se diferencia el trabajo final de lo que era al principio y si se corresponde con los criterios implícitos o explícitos.

La reflexión, entonces, es el proceso marcado por el diálogo mediante el cual desarrollamos y logramos objetivos específicos para el aprendizaje, estrategias para alcanzar esos objetivos y los medios para determinar si hemos alcanzado o no esos u otros objetivos. Hablando en términos generales, la reflexión abarca los tres procesos de proyección, retrospectión (o examen) y revisión. Del mismo modo, reflexión en la escritura engloba tres procesos: a) formulación de objetivos, comprobación y afinación; b) revisión del texto a la luz de la retrospectión y c) la estructuración del aprendizaje englobado en diversos textos y en los procesos utilizados por el escritor. En consecuencia, la reflexión es un componente determinante del aprendizaje y, específicamente, de la escritura. Estructurar lo que hayamos aprendido por sí mismos es un proceso clave en dicho aprendizaje.

Cuándo se considera aceptable el portafolio sobre trabajos de escritura de un estudiante

Hoy en día, la evaluación del desempeño del estudiante en la elaboración de su portafolio es integral y, por tanto, es fundamental señalar las cualidades necesarias para que el enfoque utilizado sea el más adecuado. Para ello es necesario que el estudiante y el docente concentren su atención en el portafolio de manera regular y frecuente. No se hace nada con simplemente almacenar los trabajos del estudiante en una gran carpeta y dejarlos allí durante largos períodos de tiempo mientras se acumula el polvo. Es necesario ir agregando trabajos; otros pueden eliminarse en un constante proceso de reorganización y selección. Lo más importante es que el proceso en su totalidad implique frecuentes autoanálisis por parte del estudiante y conversaciones regulares entre éste y el docente. Muchos docentes que sostienen que utilizan el portafolio no hacen nada de esto. He aquí algunos requisitos para que los portafolios puedan ser bien evaluados:

-El portafolio es del estudiante. Es su trabajo y es de su propiedad y no un requisito de aula. El estudiante debe tener libertad para decidir lo que va a incluir y también hay que estimularle a adornar y personalizar su portafolio en forma original.

- El portafolio no es fundamentalmente una exhibición, aun cuando el estudiante lo organice para que sea visto por sus padres y maestros. El portafolio constituye un recipiente cambiante y creciente de procesos e ideas en desarrollo —una especie de crisol que utiliza el estudiante para reflexionar sobre el desarrollo de su propio proceso de lectoescritura y para hablar con el docente sobre interesantes actividades de esta última.

- El rol del docente en el desarrollo del portafolio es el mismo de un consejero que trata de convencer al estudiante de que el trabajo debe contener una diversidad de materiales que reflejen el proceso lectura-escritura-pensamiento y también ejemplos de respuestas a las tareas usuales de clase y ejemplos de sus creaciones preferidas.

- El portafolio debe contener numerosos y variados textos escritos y revisados en respuesta a las lecturas que se hagan. Los diarios de lectura que registran respuestas constantes a libros y artículos constituyen una valiosa contribución al portafolio.

- El portafolio debe constituir una colección de reflexiones que reflejen respuestas individuales y personales genuinas a las actividades de clase y a las ideas.

-Como mínimo, deben realizarse todos los semestres cuatro reuniones personales entre el docente y el estudiante para discutir y analizar el desarrollo del portafolio que este último está recopilando. Estas sesiones no deben ser breves ni superficiales. De no cumplirse con este requisito, se pierde la evaluación en potencia del proceso implícito en la elaboración del portafolio.

-Mantener el portafolio es un proceso continuo. Su valor real como instrumento de evaluación se materializa en la medida en que el estudiante pueda analizar, a través del tiempo, su progreso y desarrollo.

Cómo empezar. Sugerencias de tipo práctico

A continuación presento algunas sugerencias para implementar en forma efectiva el uso y evaluación del portafolio en una clase normal de escritura.

-Explique e instruya a sus estudiantes. Antes de comenzar, tome el tiempo necesario para explicar y contestar preguntas acerca del uso y la evaluación del portafolio.

- Haga demostraciones. Hable con sus estudiantes

acerca de lo que a ellos les gustaría incluir en sus portafolios de escritura. Al principio, si usted puede enseñar a sus estudiantes algún ejemplo real de portafolios les estará ofreciendo algo concreto en que basar su aceptación y sus expectativas. No hace falta que todos los estudiantes estén de acuerdo en los ítemes que deban incluirse. Es más, los estudiantes deberían seleccionar y sugerir ítemes que personalicen sus portafolios. No olvide que el contenido del portafolio siempre variará, dependiendo del nivel y habilidades de sus estudiantes.

Qué colocar en un portafolio

Es obligatorio tomar en cuenta dos consideraciones a la hora de decidir el contenido de un portafolio: los deseos del dueño del portafolio y el objetivo de la recopilación de cada escrito. Lo ideal es que el estudiante sea el centro del portafolio. Si usted pide a sus estudiantes que decidan ellos sobre el tipo de selección y calidad de sus trabajos, ellos comenzarán a establecer las normas según las cuales serán evaluados sus trabajos. El conocer el propósito de guardar algunos escritos y desechar otros, también los ayuda a establecer elementos de juicio. Por ejemplo, rápidamente reconocerán que algunas muestras de trabajo no poseen ciertas cualidades requeridas, y como es natural que ellos deseen mostrar sus mejores trabajos, poco a poco comenzarán a escoger ítemes que deban incluirse o exhibirse. Incluso el proceso de selección de lo que debe incluirse en el portafolio es un proceso metacognitivo. Por supuesto que muchos docentes quisieran ver también algunos materiales suyos incluidos en los portafolios de sus estudiantes. Inclusive, en algunas escuelas los administradores escolares y las autoridades municipales obligan a que se incluyan listas de ítemes en la evaluación de portafolios. La ayuda que usted brinde a sus estudiantes para que comprendan las razones por las cuales deban incluirse algunos ítemes en sus portafolios, forma parte de su experiencia de aprendizaje. Sin embargo, una excelente manera de fomentar la confianza entre usted y los estudiantes, cada vez que sea posible, es incorporar materiales en sus portafolios de mutuo

acuerdo y no a través de la imposición.

En un portafolio pueden colocarse diferentes tipos de ítemes. La mayoría son ítemes creados por el estudiante, como ensayos, informes sobre libros, cuentos, etc., pero también pueden incluirse ítemes preelaborados como listas de control y planillas que pueden llenarse fácilmente y utilizarse después como parte del proceso evaluativo. Sin embargo, la siguiente lista puede serle de ayuda cuando usted y sus estudiantes tengan que decidir cuáles ítemes deben incluir en sus portafolios. Para cada una de las actividades sugeridas se ofrecen algunas descripciones de materiales/tarea y un número limitado de posibilidades de evaluación. Por supuesto que las especificaciones de las tareas propiamente dichas es lo único que limita el número de formas que sirven para evaluar las muestras del trabajo.

Ensayos e informes

La inclusión en los portafolios de diferentes clases de ensayos le proporciona a usted información acerca de lo que saben sus estudiantes sobre los diversos géneros y sus



destrezas para escribir en varios estilos. Los informes también demuestran la capacidad investigativa de sus estudiantes, su destreza organizativa, su comprensión del material y sentido del estilo reporteril.

Cartas

Cualquier tipo de cartas revela el conocimiento que sus estudiantes tienen del público, propósito y formato. Además, en estos contextos cortos es fácil evaluar la gramática y la puntuación.

Poesía y otros escritos de tipo creativo

Ya sea un cuento o un poema, este tipo de trabajo creativo sirve para demostrar la imaginación de los estudiantes, su pensamiento metafórico y su capacidad de utilizar vívidamente el lenguaje.

Enunciado del problema, soluciones al problema

Pedir a los estudiantes que replanteen, bien sea en forma oral o escrita, un problema encontrado en un texto y que identifiquen su solución —o que formulen una hipótesis y anticipen una conclusión—, proporciona al docente una forma de evaluar su nivel de comprensión y su capacidad de razonamiento. Además, en una situación similar, el docente debería evaluar el uso que hacen los estudiantes de ciertas estrategias de lectura —como por ejemplo su capacidad de predicción y de confirmación o desconfirmación.

Respuestas a través de diarios y críticas

Estos ítemes generalmente son escritos por los estudiantes en forma libre en respuesta a algo que han leído. Para ayudarlos a comenzar, pídeles que contesten algunas preguntas específicas sobre un texto en particular. Sus preguntas deben ser del tipo que estimulen el pensamiento crítico y la reflexión sobre el texto. Sus respuestas proporcionan información acerca de su comprensión y apreciación de textos de diferentes géneros.

Anotaciones en diarios

Las anotaciones en diarios son por lo general menos estructuradas y no se relacionan necesariamente con el trabajo de clase de los estudiantes. Dos tipos de diarios frecuentemente utilizados son los diarios dialogados y los diarios que se intercambian entre los compañeros de clase. Los diarios dialogados son escritos que por lo general se intercambian el docente y el estudiante sobre cualquier tema que ambos escritores deseen tratar. En los diarios escritos entre compañeros, los estudiantes se hacen amigos a través de la pluma. Ambos tipos de diarios permiten que los estudiantes expresen sus ideas y opiniones a la vez que dan una idea de sus destrezas como escritores, sus procesos mentales y su desarrollo cognitivo.

Entrevistas

Los estudiantes en parejas pueden entrevistarse mutuamente acerca del conocimiento general de un tema, su opinión sobre algún tópico o su reacción ante algo que hayan leído. La entrevista también les permite desarrollar el uso de la relación pregunta-respuesta a un nivel superior. Se requiere del pensamiento y análisis crítico para desarrollar las preguntas, responderlas y mantener el diálogo. Se puede observar, registrar y evaluar la calidad de la entrevista a medida que se produce o evaluar la entrevista mediante una transcripción.

Trabajos en colaboración

Los proyectos que realizan los estudiantes en parejas o en pequeños grupos dan a los estudiantes la oportunidad de desarrollar sus conocimientos en forma interactiva. Mientras observa estos esfuerzos conjuntos por parte de los estudiantes, usted podrá evaluar su comportamiento interpersonal, las características de las discusiones, las técnicas empleadas para la solución de problemas y el nivel y calidad de la ejecución de las tareas. Asimismo podrá controlar el cumplimiento personal de las tareas y roles asignados dentro del grupo, a través de la observación o la medición de los diversos componentes de la actividad ejecutada.

Listas y revisiones de lecturas

Las listas de lecturas proporcionan información acerca del número y tipos de libros leídos y el tiempo requerido para terminar libros de diferentes tipos y extensiones, el nivel adecuado para cada edad, los intereses temáticos de los estudiantes y sus autores, ilustradores y/o series favoritas. Muchos docentes también controlan la comprensión de los libros que han leído sus estudiantes a través de las revisiones de libros que éstos deben incluir en sus portafolios.

Exposiciones autoevaluativas de los estudiantes

Son menos estructuradas que las listas autoevaluativas de control. Los estudiantes deben hacer una revisión de sus conocimientos o hacer referencia a una lista de criterios respecto a alguna tarea en particular. Por lo general, estas exposiciones dan a los estudiantes la oportunidad de fijar su atención en los criterios que consideran más importantes. Las exposiciones autoevaluativas también pueden utilizarse en cualquier área de contenido, ya que las respuestas pueden estar dirigidas a destrezas y/o informaciones específicas. Para que haya más variedad, también puede pedir a sus estudiantes que dicten, graben o escriban sus exposiciones.

Comentarios del docente

Sus comentarios, escritos u orales, son parte valiosa de un programa de portafolios y, a medida que sus estudiantes entren más de lleno en la elaboración de sus

portafolios, ellos reconocerán y buscarán su pericia. Como medida evaluativa, la comparación de los comentarios expresados durante un cierto período de tiempo también documenta en forma evidente el crecimiento del estudiante.

Listas de control del docente

Las listas de control se han convertido rápidamente en el método más utilizado para evaluar portafolios. Estas listas, de criterios claramente definidos, proporcionan una fuente de información muy útil para medir el crecimiento del estudiante. Estos instrumentos pueden utilizarse en cualquier área de contenido y pueden emplearse para referirse a una destreza o información en particular.

Revisiones entre los compañeros de clase

Las evaluaciones conjuntas —en grupo o en parejas y a través de diálogos, listas de control y/o informes— desarrollan las capacidades cognitivas de todos los estudiantes, a la vez que fortalecen las competencias comunicativas. Los procedimientos utilizados en la revisión entre los compañeros también permiten evaluar varios estudiantes a la vez. Muchos docentes consideran que sus estudiantes se vuelven en realidad mejores críticos de su propio trabajo después de evaluar los trabajos de sus compañeros.

Conclusiones

Una de las grandes ventajas del uso del portafolio para recopilar los trabajos de escritura es el hecho de que realmente termina uno obteniendo una documentación

del desarrollo y cambio del estudiante de sus destrezas en la escritura. Esto ocurre porque en vez de simplemente evidenciar escritos brillantes, el portafolio incluye los diferentes borradores de un solo trabajo. No solamente puede usted analizar la forma en que han respondido los estudiantes a sus sugerencias o a los comentarios de sus compañeros, sino que usted puede observar la capacidad que ellos tienen de utilizar su mente y sus destrezas creativas en la escritura para solucionar cualquier problema o asunto. A lo largo del curso usted también podrá observar y ver cómo se eliminan ciertos problemas después de que los estudiantes incorporan a su conocimiento básico los nuevos elementos que han aprendido. Por último, usted —y también sus estudiantes— pueden comparar y contrastar los trabajos de principio del curso con los trabajos de fin de curso para observar el desarrollo de sus destrezas durante un período de tiempo. Y en una situación ideal, los portafolios de escritura deberían pasar de un curso a otro a fin de poder llevar un control continuo del progreso y realizar una constante evaluación.

Winfield Cooper y B.J. Brown escribieron: “Hemos terminado por creer que cuando los estudiantes están conscientes de las numerosas decisiones que toman para mejorar su escritura, cuando comienzan a darse cuenta de los procesos que deben acometer a fin de producir una escritura efectiva, y cuando por fin ellos observan el corpus de su trabajo y lo juzgan con una serie de criterios que han desarrollado e internalizado, entonces, puede decirse que están imbuídos por el tipo de ideas características de un escritor” (English Journal, febrero 1992).

Bibliografía

- Belanoff, P., y Dickson, M. (Eds.). (1991). *Portfolios: Process and product*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Black, L., Daiker, D. A., Sommers, J., y Stygall, G. (Eds.). (1994). *New directions in portfolio assessment* (pp. 168-182). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Camp, R. (1992). Portfolio reflections in middle and secondary school classrooms. En K. B. Yancey (Ed.), *Portfolios in the writing classroom* (pp. 61-79). Urbana, IL: NCTE.
- Camp, R. (1993). Changing the model for direct assessment of writing. En M. Williamson, & B. Hout (Eds.), *Holistic scoring: Theoretical foundations and validation research* (pp. 56-69). Cresskill, NJ: Hampton Press.
- Conway, G. (1994). Portfolio cover letters, students' self-presentation, and teachers' ethics. En I. Black, D. A. Daiker, J. Sommers, & G. Staygall (Eds.), *New directions in portfolio assessment* (pp. 83-93). Portsmouth, NH: Heinemann.
- D'Aoust, C. (1992). Portfolios: Process for students and teachers. En K. B. Yancey (Ed.), *Portfolios in the writing classroom* (pp. 39-48). Urbana, IL: NCTE.
- Graves, D., y Sunstein, B. (1992). *Portfolio portraits*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Lucas, C. (1992). Introduction: Writing portfolios—changes and challenges. En K. B. Yancey (Ed.), *Portfolios in the writing classroom* (pp. 1-11). Urbana, IL: NCTE.
- Moss, P. (1994a). Can there be validity without reliability? *Educational Researcher*, 23(2), 5-12.
- Moss, P. (1994b). Validity in high stakes writing assessment. *Assessing Writing*, 1, 109-129.
- Paulson, L., Paulson, P., y Meyer, C. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*, 48, 60-63.
- Sunstein, B. (1994). Handout from the New Standards Conference. Palm Springs, CA.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Yancey, K. B. (1992). Portfolios in the writing classroom: A final reflection. En K. B. Yancey (Ed.), *Portfolios in the writing classroom* (pp. 102-116). Urbana, IL: NCTE.