

# Carpetas de estudiante: Oportunidades para una revolución en la evaluación

Robert C. Calfee y Pam Perfumo



*A partir de una investigación sobre una muestra muy rica de centros y usuarios del sistema de carpeta, los autores analizan con entusiasmo pero despiadadamente los puntos fuertes y débiles de este método/movimiento.*

*Calfee y Perfumo levantan la voz para lograr una urgente y necesaria fundamentación de una línea de cambio que, con todo, ofrece una oportunidad histórica para renovar profundamente la educación.*

La evaluación alternativa del logro de los estudiantes ha salido a escena durante la última década como un cambio de paradigma, un cambio fundamental desde la anterior dependencia de técnicas estandarizadas de evaluación (Wolf, Bixby, Glenn y Gardner, 1991). Varias características distinguen estos nuevos enfoques (Calfee, 1992):

- Más producción que reconocimiento; los estudiantes deben demostrar competencia en vez de seleccionar una respuesta.
- Más proyectos que elementos, una preferencia por la profundidad sobre la amplitud; la validez sustituye a la fiabilidad según su definición convencional.



- Más juicios fundamentados que puntuaciones mecánicas; el enseñante sustituye a la plantilla de corrección en el proceso de evaluación.

La teoría parece estar mucho más avanzada que la práctica. Se dice que los enseñantes "hacen carpetas", revisan proyectos de los alumnos, fomentan las exposiciones (Harp, 1991; Murphy y Smith, 1991; Smith, 1991; Tierney, Carter y Desai, 1991). Los especialistas en psicometría se encuentran inquietos ante estos acontecimientos, sin saber cómo estandarizar el rendimiento, preocupados por la fiabilidad y la validez (Hambleton y Murphy, 1991). Artículos en *Education Week* y en *Educational Leadership* sugieren que los enseñantes normales de clase están tomando la iniciativa en este movimiento. Unos pocos estados norteamericanos (por ejemplo, Vermont, Connecticut) y muy pocos distritos escolares han discutido la sustitución de programas de pruebas estandarizadas (en parte o en su totalidad) por carpetas (por ejemplo, Pelavin, 1991). Pero en su mayor parte el movimiento tiene el aroma de una revolución desde la base: Los enseñantes vuelven a tener el control de la política de evaluaciones, tareas que requieren que los estudiantes demuestren lo que han aprendido, decisiones tomadas "desde la base" en vez de ser tomadas "desde arriba".

En este artículo se examina el concepto de evaluación basada en carpetas en una situación específica: La evaluación, por parte del enseñante, del rendimiento del estudiante en el empleo culto del lenguaje en los cursos elementales. Este ámbito es interesante como caso de prueba. Por una parte, el rendimiento en la lectura elemental ha sido el eje central de la empresa psicométrica durante la última mitad de siglo; las pruebas estandarizadas son más comunes en la lectura y el lenguaje elementales que en cualquier otra área de rendimiento escolar. El rendimiento en la escritura durante los cursos elementales ha sido menos común durante esta época; como muy pronto, las pruebas estandarizadas de escritura suelen aparecer en torno a octavo curso. Por otra parte, las carpetas y los diarios de escritura han encontrado una cálida acogida en los cursos elementales durante los últimos años, basándose en la tradición de la evaluación informal (Pikulski y Shanahan, 1982).

Como empresa práctica, la carpeta de lectoescritura basada en clase comprende una carpeta que contiene muestras "ubicadas" del rendimiento de un estudiante en lectura y escritura (Calfee y Hiebert, 1991; Valencia y Calfee, 1991). El estudiante recopila una colección de materiales durante el curso escolar: Listas de libros leídos, notas de lectura, borradores preliminares, memorándums de conferencias, trabajos finales y versiones publicadas. Algunas tareas son asignadas; otras son de formato libre. Algunas son proyectos sustanciales; otras tienen una página o menos. Cada estudiante se encarga de ir formando su propia carpeta aunque los contenidos pueden incluir proyectos en colaboración. Dentro de una clase dada, el trabajo con las carpetas suele ser bastante coherente, aunque los enseñantes varían considerablemente a la hora de enmarcar el diseño de las carpetas dentro de las dimensiones detalladas anteriormente. A menos que se vean limitados por mandatos del distrito, los enseñantes de una escuela particular suelen describir su programa de carpetas mediante la frase "¡Cada uno se lo monta a su manera!".



La idea básica es que las carpetas ofrecen una oportunidad para una evaluación más rica, más auténtica y más válida del rendimiento de los estudiantes; los educadores aprenderán lo que pueden hacer los estudiantes cuando se les dan tiempo y recursos adecuados (Rogers y Stevenson, 1988). Aunque este concepto tiene un atractivo inmediato, con la misma rapidez aparecen preguntas, tanto para el investigador como para el educador: ¿Qué se debe incluir en la carpeta? ¿Qué procesos se deben utilizar para evaluar el trabajo de los estudiantes? ¿Qué normas determinan la idoneidad del trabajo realizado por los estudiantes? ¿Para qué sirven las evaluaciones? Aunque algunos educadores han propuesto que las carpetas sustituyan por completo a las pruebas estandarizadas, ¿qué ocurrirá si cada enseñante aborda la tarea con procesos y normas distintos? ¿Cómo pueden operar en medio de la anarquía padres, administradores, miembros de la junta escolar y políticos?

En este artículo presentamos los resultados preliminares de un estudio del empleo de las carpetas realizado en programas elementales seleccionados en todos los Estados Unidos. El estudio, diseñado para obtener información sobre las preguntas anteriores, sugiere que el movimiento de las carpetas es amplio pero muy poco profundo en el nivel de la práctica lectiva (el estudio no abarcó el empleo de carpetas en programas de evaluación a gran escala). De ahí la propuesta que hacemos en el título, en el sentido de que este movimiento ofrece oportunidades sustanciales para potenciar la evaluación, aunque queda mucho por hacer para plasmar las promesas del movimiento en la realidad.

### **EMPLEO ACTUAL DE LAS CARPETAS DE ESTUDIANTE**

Bajo los auspicios del *Center for the Study of Writing* de la Universidad de California en Berkeley, llevamos a cabo un estudio del empleo de las carpetas a escala nacional. El objetivo del estudio del CSW era ir más allá de los titulares (y de los informes en boletines) y obtener un retrato más detallado de lo que quieren decir los educadores cuando afirman que "hacen carpetas". Aunque el estudio se centró en la evaluación de la escritura, con frecuencia los productos se vincularon igualmente con la enseñanza de la lectura. Para más detalles sobre la muestra, los métodos y los resultados, véase Calfee y Perfumo, (1992).

El estudio comprendió 150 contactos designados incluyendo estados, distritos, escuelas, equipos escolares y enseñantes individuales. El estudio no fue aleatorio sino que puede contemplarse como un esfuerzo para evaluar la mejor práctica. Se utilizó un método cualitativo, reticular, familiar para muchos enseñantes de enseñanza elemental y media. Se instruyó a los encuestados para que trabajaran con una hoja de papel casi en blanco, con el fin de hacer *brainstorming* y categorizar reflexiones sobre carpetas de estudiantes.

Para ayudar a los encuestados (y para ofrecer algún grado de estructura a las respuestas) dividimos el estudio en partes distintivas: Antecedentes e historia (¿Cómo llegó Vd. a tener conocimiento de las



carpetas?), las carpetas en clase (¿Qué significa este concepto en la práctica?), el proceso de las carpetas (¿Cómo lo hace Vd.?), el impacto de las carpetas (¿Cuál cree Vd. que es el efecto de las carpetas para sus estudiantes y para Vd.?). Para cada categoría se suministró una hoja de respuesta separada junto con varias preguntas para empezar. Desde nuestra perspectiva, esta metodología demostró tener mucho éxito. Los encuestados ofrecieron datos excepcionalmente ricos e informativos, llenando casi siempre varias páginas con notas y reflexiones.

Empleamos una estrategia complementaria para obtener información más detallada de un grupo seleccionado de 24 encuestados. Convocamos una conferencia de dos días de duración en la que grupos de trabajo formados por participantes documentaron y analizaron su experiencia colectiva con el concepto de carpeta, incluyendo no solo su propia situación sino también informes de otros proyectos de los que tuvieran noticia. Las sesiones en grupo fueron grabadas en video y analizamos el contenido de estas sesiones además de informes gráficos preparados por cada grupo. Además, cada individuo preparó un ensayo reflexivo posterior a la conferencia que constituyó el elemento final de la carpeta que elaboró cada asistente a la conferencia.

El conjunto de datos procedentes del estudio comprende 70 paquetes de información que representan, entre otros, a dos proyectos de nivel estatal (los dos representan su esfuerzo como el resultado directo de las propuestas de profesionales de la enseñanza que trabajan con carpetas en vez de proceder de mandatos que emanan desde arriba), junto con varios distritos (cerca del 10 por ciento de la muestra, incluyendo unos cuantos casos que parecen impuestos desde arriba) y una cantidad sustancial de esfuerzos realizados a nivel de escuela (cerca del 30 por ciento). Los paquetes restantes son de enseñantes individuales que adoptaron el proceso de carpeta por propia iniciativa y con poco apoyo, casi siempre desarrollando procedimientos desde cero. En general, los paquetes de estados y distritos estaban muy pulidos; las respuestas de escuelas e individuos eran más sencillas pero, con frecuencia, parecían capturar más el espíritu de autenticidad y flexibilidad que constituye el sello distintivo de la evaluación basada en carpetas.

El análisis de este complejo conjunto de información sacó a la luz tres temas que, en nuestra opinión, capturan la esencia de esta muestra, reconocidamente no aleatoria, de la práctica contemporánea (para más detalles, véase Calfee y Perfumo, 1992): a) los enseñantes enrolados en el movimiento de las carpetas transmiten un compromiso y una renovación personal de gran intensidad, b) los fundamentos técnicos de la evaluación basada en carpetas parecen débiles e incoherentes en todos los niveles, y c) el empleo de carpetas en los niveles de escuela y de enseñante individual huye de normativas y grados para acercarse a informes narrativos y descriptivos. Pasemos a desarrollar cada uno de estos temas.



## COMPROMISO Y RENOVACION

A través de amplias variaciones en cuanto a enfoques y definición, el método de la carpeta ha dado impulso al estatus profesional y al desarrollo de los educadores, especialmente los enseñantes que trabajan en clase. Esta respuesta es, en parte, afectiva; personas que se han visto empleando enormes cantidades de tiempo y de energía, reconsiderando el significado de su trabajo, se sienten satisfechas de este compromiso renovado. Un tema común es la propiedad. Los enseñantes hablan de "estar a cargo" de sus programas de enseñanza. Describen a sus alumnos los beneficios derivados de aceptar la responsabilidad de seleccionar y criticar sus propios escritos.

Las siguientes citas reflejan este tema:

- "Permitiendo -ino, exigiendo!- que los enseñantes desarrollaran sus propios sistemas, los enseñantes alcanzaron una fe renovada en los estudiantes y en ellos mismos. Nuestros enseñantes lucharán para mantener las carpetas en sus clases".
- "Los enseñantes empezaron a 'jugar' con las carpetas. Deseábamos un retrato más rico del desarrollo global de los niños durante el curso escolar. Nuestro distrito utilizaba pretests y postests. Encontramos que esta información no era suficiente ni del tipo adecuado. Nuestros propios enseñantes han actuado como mentores unos de otros porque algunas personas han avanzado más en la comprensión de las carpetas".
- "Estoy seguro de que el poder de las carpetas reside en ayudar a enseñantes y estudiantes a centrarse en el proceso de enseñanza/aprendizaje".
- "Los estudiantes han empezado a reclamar la 'propiedad' de las carpetas y se esfuerzan en rendir al máximo de sus posibilidades. ... [Este proceso] estimula pensamientos positivos. No todo tiene que salir perfecto la primera vez. En primer lugar aparecen las ideas".
- "En 19XX el dinero se acabó y los directores del proyecto abandonaron. ... Como ardiente defensor, decidí encargarme de él sin compensación económica".

## FALTA DE FUNDAMENTOS TÉCNICOS

Todos los estudios, las entrevistas y los documentos asociados revelan una falta de sustancia analítica y técnica. Por ejemplo, aunque los encuestados afirman que un objetivo importante de las carpetas es la evaluación válida del progreso y el crecimiento del estudiante, en ninguno de los paquetes hemos encontrado una descripción clara de cómo se debe medir el rendimiento. Ninguna de las guías sobre el empleo de carpetas que listamos en este artículo ofrece ayuda para analizar, puntuar o asignar niveles, aunque todos incluyen amplias discusiones de la autoevaluación. Ninguno de estos libros desarrolla los conceptos de crecimiento y de aprendizaje lo más mínimo. Las actividades de distrito y estatales generalmente intentan incorporar juicios y normativas, normalmente mediante puntuaciones globales realizadas por grupos externos; los proyectos de escuela y de clase raramente describen cómo con-



vertir una carpeta de trabajo en una medida de rendimiento. Como antes, los procedimientos son más normativos que evolutivos.

También se echan en falta discusiones de enfoques convencionales (o no convencionales) para establecer la validez y la fiabilidad. La validez se supone que es inherente a la autenticidad del proceso de las carpetas; la fiabilidad, simplemente ni se discute. Un proyecto a nivel estatal empleó correlaciones de equipos para la fiabilidad; cada carpeta es puntuada por un equipo de dos o más enseñantes que actúan como jueces para establecer la coherencia. Esta práctica es rara en los distritos de nuestra muestra y no fue mencionada por ninguna escuela ni enseñante de la encuesta.

Muchos participantes expresaron preocupación por el desarrollo del personal; quizá la falta de trabajo analítico se deba a una preparación inadecuada. Sin embargo, los aspectos técnicos detallados en el párrafo anterior no llegan muy alto en ninguna de las listas de taller. En cambio, el énfasis recae en aprender conceptos y técnicas de carpetas y en establecer y refinar un modelo viable para su implementación local. Más allá de los aspectos pragmáticos de la implementación, la siguiente preocupación es cómo apoyar a los estudiantes a completar sus carpetas.

Las siguientes citas demuestran una intensa preocupación por ponerse en marcha, por "hacerlo":

- "Nos embarcamos en un proyecto de investigación de un año de duración que incluía a todos los enseñantes de K-6 (con un asesor) ... El corazón de nuestro proceso consiste en implicar a los estudiantes en la selección de las piezas a incluir en la carpeta y en su propia evaluación. [Las carpetas] representan el trabajo de los estudiantes a lo largo del tiempo y son interdisciplinarias. Tenemos todos los niveles: Ficheros de trabajo, carpetas de enseñante, exposiciones, registros acumulativos y carpetas de competencia. Muestran el desarrollo del estudiante y demuestran lo que el estudiante realmente puede hacer, hace y sabe. Los estudiantes evalúan su propio desarrollo. Las normas se desarrollan dentro de cada clase. ... Los enseñantes de cada nivel trabajan conjuntamente para puntuar los niveles de competencia".
- "El año pasado asistimos a sesiones de formación y nos dedicamos con empeño a los objetivos. Hacia finales del curso, cinco enseñantes realmente 'trataron de hacer algo' con carpetas. ... ¡Somos aprendices, exploradores, enseñantes!".
- "La Carpeta de Lectoescritura tiene tres componentes. El Módulo Central mantenido por todos los enseñantes de elemental del distrito incluye la Lista de Chequeo de Desarrollo de la Lectura, muestras de escritura y una lista de libros leídos. El Módulo Central hace un seguimiento de cada niño a través de los cursos elementales. El Módulo Opcional varía según el enseñante; a mí me gustan los borradores iniciales, cintas de audio con lectura de relatos, etc. Esta parte se utiliza para entrevistas con los padres, para la enseñanza directa y para libretas de calificaciones. La Carpeta Personal, utilizada por los enseñantes para la comunicación con los padres, incluye estudios de actitud, muestras de trabajo (y comentarios),



objetivos para el siguiente período, etc. Todo se esto se lleva a casa junto con la libreta de calificaciones”.

- “Los estudiantes reciben críticas formales e informales en todas las etapas de su trabajo. Consultan con los enseñantes y con compañeros y comparten el trabajo con toda la clase, con la expectativa de que todos los niños producirán, en su momento, su trabajo de mayor calidad. Todos los trabajos finales se celebran y se exhiben ante la escuela o la comunidad. No se califican; todos los trabajos deberían tener una calidad de ‘sobresaliente’ para cada niño”.
- “Aunque el modelo de carpeta produjo unos resultados apasionantes, con el tiempo no llegó a transferir tanto como yo esperaba. Los registros parecían mecánicos y rutinarios. Creo que esto se debía, principalmente, a que los estudiantes no tenían nada que decir sobre los criterios de selección. Ahora negocio con los estudiantes las carpetas, la gestión del tiempo y la obtención de la nota para pasar”.

### **NORMAS DE EVALUACION**

Como se prefigura en el anterior apartado, los encuestados muestran una clara aversión por la evaluación. No deseaban establecer normativas ni dar notas a estudiantes o programas. Esta reacción se manifiesta en la observación “¡Me gustaría que las notas, simplemente, desaparecieran!”. Los enseñantes estaban dispuestos a juzgar composiciones individuales y otras muestras de trabajo de los alumnos pero les desagradaba la evaluación de una carpeta entera.

El apartado sobre ‘Evaluación de los estudios realizados’ recibió las respuestas menos numerosas y más breves, y su sustancia queda patente en las siguientes citas:

- “Muchos enseñantes utilizan criterios escritos en las libretas de calificaciones para dar notas. Otros creían que las notas influían en las preferencias y no calificaban los exámenes pero anotaban los puntos fuertes y débiles de los estudiantes y establecían objetivos adecuados”.
- “Cada estudiante se marca sus propios objetivos al principio y luego los revisa y me los explica. Los estudiantes deciden, en base a sus proyectos y objetivos, la nota que deberían recibir. Si de mí dependiera, seguiríamos el mismo proceso pero no habría notas. Las notas son algo en lo que insiste la escuela”.

### **QUÉ SIGNIFICAN LOS RESULTADOS**

Nuestro estudio sugiere que se materializan reacciones complejas en respuesta al concepto de carpeta. Sin duda, estos resultados representan situaciones seleccionadas en las que se ha centrado nuestra atención a causa de su reputación de “ser únicas”. Llevamos a cabo diversas visitas informales a sedes próximas y nos impresionó la gama de implementaciones, desde compromisos intensos en los que las carpetas eran una característica dominante de la jornada educativa, hasta situaciones en las que las carpetas son poco más que recopilaciones de documentos surtidos.



Como complemento a los tres temas derivados de los resultados, aventuramos tres comentarios interpretativos acerca del movimiento de las carpetas.

En primer lugar, la popularidad del concepto de carpeta suele aparecer como reacción local a un control externo. Mientras la mayoría de los enseñantes de enseñanza elemental y media aceptan las pruebas estandarizadas como norma, los rebeldes que "hacen carpetas" descubren en este concepto una manera de expresar su profesionalidad. Es desafortunado que el movimiento encuentre tan poco apoyo conceptual y técnico. Los enseñantes no pueden recurrir a "alfas de Cronbach" o a la "teoría del rasgo latente" cuando se les pide que garanticen a los políticos que saben lo que están haciendo.

Esto nos lleva al segundo tema. El concepto de carpeta equivale a una anarquía virtual en muchos aspectos. La mayoría de los artículos y boletines prácticos, además de los libros populares sobre evaluaciones alternativas y auténticas, fomentan un enfoque tipo "todo vale". La educación está sometida a la ley del péndulo y las carpetas pueden pertenecer a esta categoría. Sin duda, esta época exige cambios sustanciales en la práctica y la política educativas pero, sin unos fundamentos conceptuales más sólidos (por ejemplo, Paris *et al.*, 1992), el movimiento de las carpetas está en peligro.

Por último, nos preguntamos por las perspectivas que tiene el movimiento de las carpetas de mantener su actual fervor. Nos vienen a la mente tres posibilidades.

a) Puede desaparecer por falta de seguidores. Si la evaluación a base de carpetas se toma en serio, implica una enorme cantidad de trabajo para enseñantes (y estudiantes). La pregunta "¿A quién le interesa?" puede llegar a ser, en su momento, una consideración irresistible.

b) Puede llegar a estandarizarse. Ya hemos visto ejemplos en los materiales de nuestro estudio: Carpetas preimpresas con secciones para elementos casi siempre mundanos.

c) Puede convertirse en una revolución genuina. Consideramos que este resultado solo puede darse si se acompaña de otros cambios sistémicos en el proceso educativo.

La tercera posibilidad es muy atractiva pero falta por ver si los cambios en la evaluación se convertirán en un punto de apoyo político para la realización de una reforma escolar (Newmann, 1991). Creemos que es probable que este apoyo exija una función más sistemática de las carpetas de estudiante en los roles profesionales de los enseñantes dentro y fuera de la clase.

En nuestro estudio, pedimos a los encuestados información sobre quién utilizaba las carpetas y qué ocurría después con ellas. El principal fin mencionado fue apoyar los diálogos entre enseñantes y alumnos, uno de los puntos fuertes genuinos de este método (Richert, 1990). La observación más común después de la anterior se centraba en las entrevistas y los contactos entre enseñantes y padres, otro punto fuerte del método. Al final del curso, ocasionalmente se pasaba una muestra de los materiales de la carpeta de un estudiante a su siguiente enseñante, pero en la mayoría de los casos o bien el estudiante se llevaba la carpeta a casa o esta simplemente "desaparecía".





Menos del 10 por ciento de los encuestados indicaron que esta información era importante para informar a la administración de la escuela o del distrito del rendimiento del estudiante. Varios encuestados destacaron que ellos "utilizaban puntuaciones de pruebas estandarizadas".

Aunque esta pauta de respuestas puede parecer desalentadora a primera vista, presenta otro aspecto si se observa con mayor atención. La evaluación alternativa y las carpetas de alumnos tienden a aparecer en combinación con otros elementos: Con el lenguaje completo y no con lecturas básicas, con una enseñanza en cooperación y no con charlas didácticas del enseñante, con una toma de decisiones basada en la escuela y no procedente desde arriba, con el enseñante como profesional y no como funcionario civil. Muchas de las respuestas del estudio describen proyectos iniciados externamente *no* relacionados con carpetas que evolucionaron hacia evaluaciones alternativas.

Nuestra sensación es que este "paquete" ofrece la oportunidad de llevar a cabo una reforma fundamental en la enseñanza estadounidense. Los diversos componentes rara vez se conectan entre sí de una manera coherente y, por tanto, los enseñantes se ven fácilmente superados por la multiplicidad de demandas. El entusiasmo y el compromiso de los enseñantes que trabajan con carpetas son impresionantes, pero los costes y los beneficios son preocupantes. Puede que el movimiento de las carpetas desfallezca y fracase si no se conecta con los otros componentes de apoyo de una manera que satisfaga las necesidades internas de la clase (por ejemplo, ofreciendo datos válidos para decisiones educativas) al tiempo que cumple con las demandas de políticas externas (por ejemplo, ofrecer información fiable con fines explicativos) (Fullan, 1991).

Sin este tipo de apoyo, creemos que, en su momento, el movimiento de las carpetas caerá por su propio peso. Los enseñantes se basarán en su juicio profesional para decidir qué deben enseñar y cómo deben enseñarlo, y para presentar las evaluaciones a los auditorios interesados. Las autoridades externas pueden mantener la idea de las carpetas, el rendimiento y las exposiciones pero, al final, la eficacia en cuanto a costes ganará la partida. Este cambio ya se ha dado en el pasado como lo atestiguan los primeros años de la NAEP (Tyler, 1969). Y se nos habrá escapado de las manos otra oportunidad para mejorar la calidad de la enseñanza en los Estados Unidos.

## Referencias

- CALFEE, R. C. (1992). Authentic assessment of reading and writing in the elementary classroom. En M. J. Dreher y W. H. Slater (Eds.), *Research for improving reading/language arts education in the 1990s* (pp. 211-266). Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- CALFEE, R. C. Y HIEBERT, E. H. (1991). Teacher assessment of student achievement. En R. Stake (Ed.), *Advances in program evaluation*, Vol. 1. Greenwich, CT: JAI PRESS.
- CALFEE, R. C. Y PERFUMO, P. A. (1992). *A survey of portfolio practices*. Berkeley, CA: Center for the Study of Writing, Universidad de California, Berkeley.



- FULLAN, M. G. (1991). *The new meaning of educational change*. Nueva York: Teachers College Press.
- HAMBLETON, R. K. Y MURPHY, E. (1991). A psychometric perspective on authentic measurement. *Applied Measurement in Education*, 4, 347-362.
- HARP, B. (1991). *Assessment and evaluation in whole language programs*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- MURPHY, S. Y SMITH, M. A. (1991). *Writing Portfolios: A bridge from teaching to assessment*. Markham, Ontario: Pippin Publishing.
- NEWMANN, F. M. (1991). Linking restructuring to authentic student achievement. *Pbi Delta Kappan*, 72, 458-463.
- PARIS, S. G., CALFEE, R. C., FILBY, N., HIEBERT, E. H., PEARSON, P. D., VALENCIA, S. W. Y WOLF, K. P. (1992). A framework for authentic literacy assessment. *The Reading Teacher*, 46, 88-89.
- PELAVIN, S. (1991). *Performance assessments in the states*. Washington, DC: Pelavin Associates.
- PIKULSKI, J. J. Y SHANAHAN, T. (Eds.) (1982). *Approaches to the informal evaluation of reading*. Newark, DE: International Reading Association.
- RICHERT, A. E. (1990). Teaching teachers to reflect: A consideration of program structure. *Journal of Curriculum Studies*, 22, 509-527.
- ROGERS, V. R. Y STEVENSON, C. (1988). How do we know what kids are learning in school? *Educational Leadership*, 45 (5), 68-75.
- SMITH, C. B. (ED.) (1991). *Alternative assessment of performance in the language arts*. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse on Reading and Communication Skills.
- TIERNEY, R. J., CARTER, M. A. Y DESAI, L. E. (1991). *Portfolio assessment in the reading-writing classroom*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- TYLER, R. W. (1969). National assessment-some valuable byproducts for schools. *The National Elementary Principal*, 48 (5), 42-48.
- VALENCIA, S. W. Y CALFEE, R. C. (1991). The development and use of literacy portfolios for students, classes, and teachers. *Applied Measurement in Education*, 4, 333-345.
- WOLF, D., BIXBY, J., GLENN, J. III. Y GARDNER, H. (1991). To use their minds well: Investigating new forms of student assessment. En G. Grant (Ed.), *Review of research in education*, Vol. 17, Washington, DC: American Educational Research Association.

## Carpetas de estudiante: Oportunidades para una revolución en la evaluación

Robert C. Calfee y Pam Perfumo

CL&E, 1993, 19-20, 87-96

**Datos sobre los autores:** Calfee da clases en en la Universidad de Stanford. Perfumo es estudiante de doctorado del programa Language, Literacy, and Culture de la Universidad de California en Berkeley.

**Artículo original:** Student portfolios: Opportunities for a revolution in assessment. En *Journal of Reading*, Vol. 36, Nº 7, abril 1993, pp. 532-537. Traducción de Genis Sánchez. Reproducido con autorización de Robert C. Calfee y Pam Perfumo y de la International Reading Association (La I.R.A. no se responsabiliza de la adecuación de la traducción).

**Dirección:** School of Education, Stanford University, Stanford, CA 94305, EEUU.

© De todos los artículos deberá solicitarse por escrito autorización de CL&E y de los autores para el uso en forma de facsímil, fotocopia o cualquier otro medio de reproducción impresa. CL&E se reserva el derecho de interponer acciones legales necesarias en aquellos casos en que se contravenga la ley de derechos de autor.