

PORTFOLIO EUROPEO DE LAS LENGUAS ELECTRÓNICO (E-PEL) PARA EL APRENDIZAJE DE IDIOMAS: ANÁLISIS Y PROPUESTAS DE MEJORA

ELECTRONIC EUROPEAN LANGUAGE PORTFOLIO (EELP) FOR LANGUAGE LEARNING:
ANALYSIS AND PROPOSALS OF IMPROVEMENT

Mario-Jesús Mira-Giménez (*)

*Escuela Oficial de Idiomas de Alicante
España*

Resumen

El objetivo de este artículo consiste en analizar el uso del e-PEL (Portfolio Europeo de las Lenguas Electrónico) para el aprendizaje lingüístico y estratégico. Este estudio se llevó a cabo en la EOI (Escuela Oficial de Idiomas) de Alicante (España) en dos grupos de alumnos de alemán de nivel B1.1. De igual manera, se estudia la validez del e-PEL como instrumento de evaluación formativa y sumativa. Se ha observado que el rendimiento del Grupo Experimental ha registrado una leve mejoría respecto al Grupo de Control. Se concluye, por consiguiente, que, desde el punto de vista didáctico, el e-PEL es beneficioso para el aprendizaje. Sin embargo, son necesarias mejoras en la gestión y publicación de las muestras de aprendizaje y en la interacción con otros usuarios, así como en el acceso desde dispositivos móviles a través de aplicaciones.

Palabras clave: Tecnologías de la información y la comunicación, informática educativa, educación continua, educación de adultos, educación universitaria.

Abstract

The aim of this paper is to analyze the use of the eELP (Electronic European Language Portfolio) for linguistic and strategic learning. This study was conducted in the Official Languages School in Alicante (Spain) in two groups of German students of B1.1-level. Moreover, the validity of e-PEL is studied as a tool for formative and summative evaluation. It has been observed that the performance of the Experimental Group registered a slight improvement, compared to the Control Group. We conclude, therefore, that from the educational point of view the e-PEL is beneficial for learning. However, improvements are needed in the management and publication of samples of learning and in the interaction with other users, as well as with the access from mobile devices through applications.

Keywords: Information and communications technology, computer education, continuing education, adult education, university education.

(*)Autor para correspondencia:

Mario-Jesús Mira-Giménez
Máster en TIC aplicadas a la
enseñanza-aprendizaje de lenguas
Escuela Oficial de Idiomas de
Alicante/Doctorando de la Universidad de
Educación a distancia (UNED)
C/Capitán Rueda, 29 – bajo C 03009
Alicante, España.
Correo de contacto: mariojmira@gmail.com

©2010, Perspectiva Educativa
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 06 de agosto de 2015
ACEPTADO: 03 de marzo de 2016
DOI: 10.4151/07189729-Vol.55-Iss2-Art.398

1. INTRODUCCIÓN

El e-PEL (Portfolio Electrónico de las Lenguas Electrónico) es un documento basado en las directrices del Consejo de Europa explicitadas en el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (en adelante, MCERL) con una doble finalidad, pedagógica e informativa (Álvarez, Monferrer y Pitarch, 2005). Desde el punto de vista pedagógico, el aprendizaje de los idiomas como valor cultural inherente requiere que el sistema de enseñanza se adapte a las necesidades de los ciudadanos con la introducción de las TIC.

Desde 2009, se ha implantado el e-PEL, cuya validación en España permite generalizar el uso de este documento a partir de la Educación Secundaria Obligatoria. Su aplicación se plantea como un proyecto de centro que implica al equipo directivo, al profesorado, al alumnado y a las familias, quedando, sin embargo, por determinar qué implicaciones tendrá para esos actores. La gestión del e-PEL en una plataforma informática depende de la administración educativa que se compromete a favorecer su disponibilidad a lo largo de toda la escolarización del alumnado participante en el proyecto a lo largo de toda la vida.

Esta investigación persigue analizar la repercusión de la introducción del e-PEL en la Escuela Oficial de Idiomas (en adelante, EOI) de Alicante como herramienta de aprendizaje y evaluación de aprendizajes. Este objetivo general se subdivide en el estudio de tres objetivos específicos: correspondencia entre el uso del e-PEL y el aprendizaje significativo, relación entre su utilización y el aprendizaje estratégico y su validez como herramienta de evaluación y autoevaluación de aprendizajes. La investigación parte de las hipótesis de que existe una correlación positiva y significativa entre la aplicación del e-PEL y el aprendizaje lingüístico y cultural, que fomenta la adquisición de estrategias de aprendizaje y que el e-PEL constituye una herramienta de evaluación de los aprendizajes lingüístico y cultural. Este artículo ofrece un resumen de la evolución desde el MCERL hasta el e-PEL, para a continuación describir la metodología y los resultados de la investigación. Finalmente, se esbozarán las conclusiones y se propondrán formas de paliar los inconvenientes encontrados.

2. MARCO TEÓRICO

El MCERL tiene por objetivo determinar las dimensiones de la descripción del dominio de la lengua y facilitar niveles de referencia del progreso. El desarrollo de la competencia comunicativa implica también ámbitos extralingüísticos como la consciencia sociocultural, la experiencia de aprendizaje, los sentimientos y la autonomía en el aprendizaje (Broek y van den Ende, 2013).

Los alumnos son los actores centrales del proceso de adquisición de la lengua y deben desarrollar las competencias y las estrategias necesarias para realizar las tareas y actividades para participar eficazmente en situaciones comunicativas (Quiñonero, Pérez, Meca, Olivo y Aparicio, 2011). No obstante, hasta la publicación del MCERL los alumnos asumían un papel pasivo sin tomar la iniciativa de gestionar su proceso de aprendizaje. Los alumnos aprendían realizando las tareas encomendadas por el docente o el libro de texto, mientras duraba la escolarización, pero cuando terminaban sus

estudios, no sabían aprender de manera autónoma (Pérez-Cordón, 2007). Esta autonomía se promueve si la competencia de aprender a aprender supone un aspecto caudal del aprendizaje de lenguas, la cual implica por parte del alumnado una mayor consciencia de la forma en que aprenden, de sus dificultades y de las estrategias que contribuyen a su resolución (Salehi, Ebrahimi, Sattar, y Shojaee, 2015).

La capacidad de autogestión del aprendizaje no se restringe al ámbito extraescolar, sino también al contexto educativo, ya que los aprendices deben determinar sus objetivos, materiales y métodos de aprendizaje en función de sus propias necesidades, motivaciones, características y recursos (Barona, 2015).

El aprendizaje autónomo hace referencia a la capacidad de responsabilizarse del aprendizaje propio (Holec, 1981). De esta manera, el estudiante autónomo desarrolla la habilidad de fijar sus objetivos, los contenidos y la progresión, gestionando y evaluando el proceso, lo cual implica reflexión crítica, toma de decisiones y acción independiente (Little, 2010), es decir, aprendizaje significativo, ya que el alumno puede aplicar sus conocimientos a contextos más amplios.

La interacción social tiene gran importancia para el aprendizaje y sus contextos (Van Lier, 2014), ya que surge un diálogo entre las herramientas derivadas del escenario de aprendizaje y su uso contextualizado en acciones particulares, lo cual se traduce en el papel activo del sujeto en la medida que selecciona y aplica los instrumentos de evaluación (Díaz, Ruiz y Pérez, 2011).

La autonomía en el aprendizaje y el aprendizaje cooperativo, vinculados con las TIC, confluyen en el e-PEL, que consiste en un repositorio visual de evidencias educativas en formato electrónico en un entorno web (López-Fernández y Riu, 2012), un instrumento que cuenta con una metodología propia y flexible centrada en la persona como aprendiz (Marí, 2013), que puede constituir un instrumento de interés en el ámbito del aprendizaje autónomo, en lo que respecta a la reflexión sobre el propio proceso de aprendizaje de la L1 y las L2. Sin embargo, el objetivo principal del e-PEL es la vinculación entre el mundo académico y el mundo laboral, es decir que el usuario, desde el principio de la escolarización, pueda gestionar su aprendizaje y diseñar su perfil profesional mediante las prestaciones del e-PEL en lo que respecta al registro de muestras de aprendizaje y a la presentación de sus competencias lingüísticas (Álvarez et al., 2007).

Mediante el e-PEL, el profesor y los usuarios colaboran en las actividades de enseñanza-aprendizaje con las posibilidades que brindan las TIC. El aprendizaje significativo no se limita a la memorización de contenidos, sino a un proceso conjunto de construcción del conocimiento (Klenowski, 2007). En el e-PEL, la dimensión digital reviste importancia, en tanto que permite el intercambio de información a través del uso interactivo. García-Doval (2005) considera la interactividad como la característica más importante, que diferencia los portfolios electrónicos de sus homólogos en formato impreso.

Cuando se diseñó el PEL (Portfolio Electrónico de las Lenguas), se optó por el formato impreso, pero

durante el periodo de experimentación se constataron limitaciones derivadas de este soporte: dificultad de actualización y gestión, capacidad restringida de formatos de almacenamiento y dificultad de identificación por parte del usuario (Álvarez et al., 2007).

A causa de estos inconvenientes, se diseñó el e-PEL, que conserva las mismas ventajas didácticas del PEL, pero con determinadas características como la accesibilidad mediante Internet, mediante la cual el usuario puede construir y gestionar su e-PEL desde cualquier lugar, facilitando de esta manera la planificación y la reflexión sobre su aprendizaje. Otro rasgo nuevo es la personalización, a través de la que el usuario puede seleccionar el idioma de introducción de datos, de aprendizaje y de reflexión, según sus necesidades.

La versión electrónica ofrece actualización automática de contenidos, facilidad de manejo y conexión con el *Europass*, que comprende cinco documentos que ayudan a presentar las capacidades y cualificaciones de manera sencilla y fácilmente comprensible en toda Europa, dos de ellos, de libre acceso, el *Curriculum Vitae* y el *Pasaporte de Lenguas*. Una ventaja sustancial es, sin duda, la mayor capacidad de almacenamiento en distintos formatos en línea, ya que el usuario puede editar, imprimir, enviar por correo electrónico y guardar cualquier documento de su e-PEL, con lo que se consigue un mayor intercambio de información, puesto que el usuario puede facilitar el acceso a otra persona, por ejemplo al docente o a una empresa, para mostrar partes del e-PEL a modo informativo para demostrar sus competencias lingüísticas, su proceso de aprendizaje, sus experiencias lingüísticas, culturales y sus planes de futuro. De esta manera, se potencia el cambio de perspectiva, ya que el e-PEL fomenta el cambio del estudiante como centro del aprendizaje, registrando el proceso con mayor detalle de cómo ha adquirido el usuario las competencias gracias a la diversidad de muestras. Por último, el e-PEL posibilita la organización de los ejemplos de aprendizaje gracias al formato digital, el usuario puede decidir cómo clasifica sus muestras de aprendizaje en cada momento (Quiñonero et al., 2011).

3. METODOLOGÍA

La investigación se ha llevado a cabo en dos grupos de alemán de nivel B1.1 del MERCL, que han constituido el Grupo Experimental y el Grupo de Control, desde diciembre de 2014 a mayo de 2015. Se han realizado tres tomas de datos: una antes de comenzar la investigación, otra durante y otra al final para comprobar la evolución en las cuatro destrezas lingüísticas.

Las variables dependientes de este estudio son la mejora de la competencia lingüística en las cuatro destrezas, la correspondencia entre el uso del e-PEL y el aprendizaje significativo, la relación entre la utilización del e-PEL y el aprendizaje estratégico y la validez del e-PEL como herramienta de evaluación y autoevaluación de aprendizajes, puesto que están expuestos a la aplicación del método experimental. Para medir la primera variable se ha optado por el método cuantitativo, ya que el rendimiento de los alumnos se expresa de forma numérica y se puede analizar de manera objetiva. Sin embargo, se ha optado por el método cualitativo para la medición de las otras variables debido a su carácter más subjetivo, difícilmente cuantificable.

El Pretest ha consistido en el examen de la primera evaluación, que, como la Prueba Unificada de Certificación (en adelante, PUC) y el examen final de los primeros cursos de nivel (en este caso, B1.1), consta de cuatro partes independientes, en las que se examinan las seis destrezas comunicativas (comprensión escrita y oral, expresión escrita y oral e interacción escrita y oral). Debido a la limitación temporal del examen escrito respecto al de la PUC, que versó sobre comprensión escrita y oral y expresión escrita (100 minutos), se ha reducido el número de tareas y el de palabras proporcionalmente. El Test y el Pos-test con las mismas características han correspondido al segundo parcial y al examen final.

El análisis cualitativo se ha realizado mediante un cuestionario, que contiene 14 ítems en forma de aseveraciones que los alumnos han valorado según el modelo de escala Likert con cinco niveles de acuerdo o desacuerdo, escala psicométrica de tipo ordinal de uso normal en investigación. El sujeto deberá establecer si está *totalmente de acuerdo*, *parcialmente de acuerdo*, *indeciso*, *parcialmente en desacuerdo* o *totalmente en desacuerdo* con la afirmación de cada ítem cerrado. Además, incluye tres preguntas abiertas: la nº 12 (*¿Qué aspecto te ha gustado más del e-PEL? ¿Por qué?*), la 13 (*¿Cuál menos? ¿Por qué?*) y la 14 (*¿Qué aspecto del e-PEL cambiarías? ¿Cómo?*) A fin de que los sujetos puedan comentar otros aspectos importantes. Asimismo, se les pregunta las razones que han motivado esta respuesta. La finalidad del cuestionario es averiguar la opinión de los sujetos sobre los aspectos centrales de la investigación. Por esta razón, las preguntas del cuestionario han versado de forma proporcionada sobre estos aspectos. Al final del experimento, se ha utilizado el grupo de discusión para profundizar en los aspectos del estudio.

4. RESULTADOS, ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Estudiando las medias del Grupo de Control y el Grupo Experimental observamos que no es posible hacer una comparación inter-grupos, pues no son equiparables: hay una diferencia en las medias del Pre-test de casi 2 %. Sin embargo, sí que es posible hacer una comparación intra-grupo y ver cómo se ha comportado el Grupo de Control (ver tabla 1) y el Grupo Experimental a lo largo del experimento.

TABLA 1 Media por destrezas del Grupo de Control

Variable	Pre-test	Test	Pos-test
Comprensión escrita	68,42	62,50	62,86
Comprensión oral	45,00	45,63	68,21
Expresión escrita	62,63	67,81	61,43
Expresión oral	62,11	63,13	62,85
Nota global	59,54	59,76	63,83

Fuente: Elaboración propia.

El Grupo de Control experimentó una bajada de 6 % en el Test en la comprensión de la lectura, no registrando mejoría o empeoramiento en el Pos-test. En contraposición, en comprensión oral se produce un estancamiento en el Test para experimentar una notable mejora en el Pos-test, pasando

de ser la destreza con peor resultado en el Pre-test a la de mejor promedio en el Pos-test. En expresión escrita, se registra una subida del 5 % en el Test, pero queda neutralizada por la bajada del 6 % en el Pos-test. La expresión oral apenas muestra variación con una leve subida en el Test y bajada sutil en el Pos-test. El estancamiento se hace patente en la media global, ya que a pesar de la línea creciente apenas hay diferencia entre los resultados del Pre-test y el Test, y una leve subida del 4 % en el Pos-test.

El Grupo Experimental ha conseguido los siguientes resultados en las tres tomas de datos (ver tabla 2):

TABLA 2 Media por destrezas del Grupo experimental

Variable	Pre-test	Test	Pos-test
Comprensión escrita	60,50	57,33	64,69
Comprensión oral	53,50	55,67	73,44
Expresión escrita	67,75	70,67	70,00
Expresión oral	64,25	66,00	68,33
Nota global	61,5	62,41	69,11

Fuente: Elaboración propia.

El Grupo Experimental registra una leve bajada de 3 % en el Test en la comprensión lectora, para remontar en el Pos-test con una pequeña mejora. En contraposición, en comprensión oral se produce una mejoría sutil en el Test para experimentar un crecimiento exponencial en el Pos-test, sucediendo lo mismo que en el Grupo de Control, se convierte en la destreza con mejor resultado en el Pos-test. En expresión escrita, se registra una leve subida del 3 % en el Test, manteniéndose este nivel en el Pos-test. La expresión oral registra una tendencia ascendente a lo largo de las tres tomas de datos. Entre el Pre-test y el Test, se puede apreciar un estancamiento de la media, que parece repuntar con una subida de casi 7 % en el Pos-test.

El análisis cualitativo se refiere a los resultados que se desprenden del cuestionario (Anexo 1), que los sujetos del experimento realizaron después del Pos-test y el grupo de discusión. Un 86 % de los alumnos cree que el e-PEL les ha ayudado en su aprendizaje, ya que a través de él han tomado conciencia de los contenidos que aprenden y de la forma en que lo hacen. De hecho, entre los aspectos más positivos de la experiencia es recurrente la reflexión sobre el propio aprendizaje que contribuye a detectar las carencias y necesidades y tomar medidas al respecto, lo cual entronca con la autonomía en el aprendizaje que se fundamenta en la competencia de aprender a aprender como aspecto primordial del aprendizaje de lenguas, en consonancia con Salehi et al. (2015). Un 19 % disiente de la rentabilidad didáctica del e-PEL.

Las razones para la impresión de poca rentabilidad del e-PEL las encontramos en los aspectos que menos han agradado a los alumnos: deficiencias en el uso de aplicaciones básicas de gestión de la información y necesidad de mayor dedicación.

Un 98 % opina que el formato del e-PEL no se adapta a la enseñanza-aprendizaje de idiomas en la EOI, por tener que trabajar en dos plataformas independientes (Moodle y e-PEL), su nulo carácter social, las

opciones de organización y selección de información, un almacenamiento de muestras de aprendizaje poco operativo, la ausencia de retroalimentación con los compañeros o el profesor y la imposibilidad de publicación de contenidos con opciones de selección del público al que van dirigidos. Los descriptores son objeto de crítica porque falta un elenco exhaustivo para poder medir con mayor exactitud el grado de consecución de cada uno de los objetivos de aprendizaje.

Más de cuatro de cada cinco estudiantes opina que el e-PEL les ha servido para aprender estrategias de aprendizaje de contenidos. En la dimensión didáctica, los alumnos hacen hincapié en la competencia de aprender a aprender, cuya finalidad es promover en el estudiante su capacidad de autoaprendizaje, de gran importancia para la toma de consciencia de su aprendizaje. Las estrategias de aprendizaje se han orientado hacia la autoformación y actitudes positivas como proceso de enseñanza-aprendizaje, como mantienen Chauvell, Hernández y Laborda (2015). No obstante, el alumnado no se ha mostrado conforme con la reducida lista de estrategias que ofrece el e-PEL.

Un aspecto que ha tenido mucho éxito entre el alumnado es el aprendizaje cooperativo, ya que casi la totalidad de los sujetos está totalmente de acuerdo con la afirmación de que aprender con los compañeros enriquece el aprendizaje propio. La realización de tareas colaborativas ha posibilitado el aprendizaje con los demás estudiantes, también a partir de los errores propios y ajenos, proceso que se ha podido llevar a cabo de forma sincrónica y asincrónica mediante las TIC. Los alumnos hacen hincapié en que el aprendizaje social ha servido para cohesionar el grupo, integrando el aprendizaje en las relaciones sociales, con el subsiguiente aumento de la motivación, motor principal del aprendizaje. Otro aspecto que ha tenido mucha aceptación entre los alumnos es la autoevaluación. De hecho, 9 de 10 opinan que ha resultado positivo aprender a evaluar su rendimiento en las producciones lingüísticas (expresión e interacción oral y escrita).

Un 86 % de los sujetos opina que su calificación coincidía con la del profesor, mientras solo un 5 % está parcialmente en desacuerdo. Curiosamente, la mayoría de veces en que la calificación difería la impresión del alumno estaba por debajo de lo que opinaba el profesor. Las razones de los estudiantes se centraban en la morfosintaxis. Tradicionalmente ha sido el criterio predominante. Sin embargo, el docente ha intentado inculcar que existen otros criterios que también deben considerarse al respecto, como la adecuación, la coherencia, la cohesión, el vocabulario, la pronunciación, la fluidez, la ortografía o la puntuación. Más del 70 % de los alumnos piensa que la nota del docente no es más importante que la suya propia, es decir, han interiorizado el cambio de perspectiva del alumno como eje del aprendizaje. Un 86 % de los sujetos opina que la autoevaluación ha contribuido al diagnóstico y a la reflexión sobre sus deficiencias, paso previo para tomar las medidas adecuadas para solventar estas dificultades.

5. CONCLUSIONES

Si observamos los datos del Pre-test y el Pos-test, llegaríamos a la conclusión que el uso del e-PEL ha sido positivo. Sin embargo, el objetivo de este estudio no solo es, como otras tesis sobre el PEL (López de la Torre, 2013) o portfolios electrónicos (Tur, 2013), analizar las variables que intervienen en el

proceso con diferente grado de detalle, sino también realizar propuestas de mejora de aquellos aspectos que no cubren con las expectativas.

A tenor de los resultados, el Grupo Experimental registra una mejora global superior a la del Grupo de Control entre el Pre-test y el Pos-test: 7,61 frente 4,29. La leve situación de partida mejor del primer grupo (1,96) se amplía hasta 3,32 después de seis meses de estudio, es decir, la implementación del e-PEL por parte del Grupo Experimental ha supuesto 1,36 de mejoría. Si se tiene en cuenta el carácter porcentual de estos datos, surge la cuestión de la efectividad de esta herramienta frente al esfuerzo y tiempo dedicado.

Además, el servidor de las muestras de aprendizaje del Dossier del e-PEL carece de sentido si este espacio no está conectado con la Web, lo cual es aplicable a los vídeos o presentaciones que demuestran el aprendizaje en el e-PEL y que se podrían compartir a través de las redes sociales (por ejemplo, *YouTube*, *Slideshare*), que admiten infinitas posibilidades. Por consiguiente, sería necesaria una reestructuración de las partes del e-PEL mediante la aplicación de la Web 2.0, que se articularía en cuatro secciones: *Pasaporte de las Lenguas*, *Biografía*, *Dossier* y un apartado adicional, *Comunicación*, el cual supondría el pilar fundamental de la Web 2.0, entendida como construcción social del conocimiento a través del discurso y el diálogo (Fuchset al., 2014).

La formación del profesorado sobre el uso del e-PEL se referiría al proceso de aprendizaje en todas sus dimensiones y al cambio de rol del profesorado como orientador (Li et al., 2015), que fomenta el reconocimiento de todas las capacidades parciales, considerando las nuevas implicaciones pedagógicas para el profesor en su triple vertiente: orientador pedagógico, reflexión metalingüística y la valoración de capacidades parciales (Álvarez et al., 2009). La utilización del e-PEL necesita una inversión de tiempo y esfuerzo considerable, por lo que se requiere una planificación previa, puesto que supone un ámbito de aplicación del PLE del alumno, un resultado de aprendizaje (Richards, 2014), consideraciones que deberían contemplar una revisión del currículo y de la práctica docente si se quiere el e-PEL sea verdaderamente un portafolio de evaluación, estructurado y estandarizado con el contenido completo del plan de estudios.

En cuanto a actividades de formación, habría que establecer una clasificación de centros según su experiencia de aplicación (introducción, consolidación, implementación, por ejemplo) y proponer asesoría técnica y cursos adecuados a sus necesidades (la integración del e-PEL en otros PLE (*Personal Learning Environment*), la creación de una guía del e-PEL para la EOI y la creación de un banco de actividades de aplicación de este instrumento en la EOI, que especificó el profesor-investigador en el documento de aplicación para este curso no han sido consideradas). Los usuarios tienen que contar con competencia digital suficiente (por ejemplo, procesamiento de textos, o digitalización de audio y vídeo). Sería necesaria una función de ayuda en el e-PEL, que especificaría de forma sencilla el proceso para llevar a cabo las acciones básicas de gestión TIC para compensar así posibles deficiencias. De igual manera, sería recomendable una formación previa y una tutorización inicial con dos vertientes: gestión del e-PEL y aplicaciones TIC, como propone Laschi (2015).

El formato del e-PEL presenta incompatibilidad para integrar y ser integrado en otras aplicaciones y entornos virtuales de aprendizaje. Sería, por tanto, necesaria la inclusión de herramientas y sistemas de la Web 2.0, tales como redes sociales, servicios de creación y gestión de blogs, servicios de *microblogging*, wikis, sistemas de gestión de documentación online, servicios de alojamiento de material fotográfico, vídeos y presentaciones, lectores de RSS y herramientas de gestión de marcadores sociales, como proponen Muñoz-Justica, Sánchez, Sahagún y Bria (2008).

El e-PEL y el aprendizaje estratégico están íntimamente ligados, en particular mediante la función pedagógica, ya que fomenta un proceso de aprendizaje más transparente para los alumnos, su capacidad de reflexión y autoevaluación y su responsabilidad en el proceso de aprendizaje (Leiva, Yuste y Borrero, 2014).

Los estudiantes han desarrollado estrategias de aprendizaje, que trascienden la memorización de conceptos, entre las que destacan la planificación del aprendizaje mediante esquemas, la selección de información, la evaluación de su producto de aprendizaje, el trabajo en equipo, competencias que también necesitarán en el desarrollo de su carrera profesional, de acuerdo con Burner (2014). El e-PEL ofrece a los usuarios la posibilidad de reflexionar sobre su aprendizaje analizando sus progresos y dificultades, al tiempo que constituye una herramienta de evaluación fiable de sus aprendizajes y esfuerzos. El e-PEL como instrumento holístico de evaluación ha demostrado su utilidad ya que integra las tareas del proceso de aprendizaje con la evaluación mediante la consideración del resultado y el proceso de aprendizaje (García, 2010).

El e-PEL como instrumento de autoevaluación se basa en la vinculación de los objetivos de aprendizaje y el currículum con la evaluación por parte del alumno, que se hace responsable de su propio aprendizaje mediante un papel activo. Además, las muestras que demuestran su progreso durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje hacen posible un análisis más detallado de la competencia lingüística, considerando el proceso, no solo el producto final. De esta manera, se enlaza con el PLN (*Personal Learning Environment*, en inglés) en calidad de fundamento del aprendizaje constructivo hacia el aprendizaje significativo, según las tesis de Jonassen, Howland, Moore y Marra (2003): activo, constructivo, intencional, auténtico y colaborativo.

Un aspecto motivador clave es la interacción social gracias al diálogo entre el estudiante con el docente u otros compañeros, en el caso de la coevaluación. Sin embargo, los resultados se tienen que traducir en la toma de medidas para mejorar, es decir, la autoevaluación, se basa en la reflexión sobre el aprendizaje, la opinión del alumno se tiene en cuenta y resulta motivadora, ateniéndonos a Romero y Crisol (2011). Hoy en día, el aprendizaje de lenguas va más allá de la calificación final. Los dos grupos de alumnos de la investigación son heterogéneos, por lo que los mismos criterios de evaluación pueden no ser válidos para todos. El e-PEL ha ayudado a ser consciente de esta diversidad mostrando una evaluación integral. La evaluación a través del e-PEL ha ayudado a determinar el progreso y el proceso de aprendizaje a lo largo del tiempo, en contraposición a las pruebas puntuales como única

evaluación y ha contribuido a implicar a los estudiantes mediante la autoevaluación gracias al conocimiento previo de los criterios de evaluación, lo que se traduce en una reflexión sobre el proceso y el resultado mediante la dialéctica entre el alumnado (y el profesorado). Este nuevo enfoque ha proporcionado mayor equidad en la evaluación de diferentes estilos de aprendizaje, facilitando material de aprendizaje y evaluación de carácter más diversificado, siguiendo las tesis de Barberá y de Martín (2011).

Por consiguiente, se confirma la teoría de Little (2009) de que la autonomía exige reflexión, que fomenta la responsabilidad y la autoestima, puesto que es necesario reflexionar sobre la consecución de objetivos, dando a los estudiantes un mayor control sobre el aprendizaje y una mayor conciencia sobre el proceso de aprendizaje. La aplicación del e-PEL se ha basado en la autoevaluación y la reflexión sobre el aprendizaje ya que se ha optado por una motivación intrínseca bajo la forma de un incremento de la responsabilidad sobre el propio aprendizaje, en lugar de la extrínseca. La autonomía, que subyace a la autoevaluación, es la piedra angular del progreso, puesto que la toma de decisiones influye en el desarrollo lingüístico. No se puede imponer la toma de decisiones en cuanto al aprendizaje porque cada estudiante tiene intereses y necesidades diferentes y debe elegir consecuentemente, ya que la motivación es uno de los principales motores del aprendizaje (Tosuny Barış, 2011). De hecho, no todos los alumnos tienen la iniciativa de aprender ni cuentan con una motivación intrínseca, puesto que no se trata de una cualidad innata, pero, como señala Fielden (2014), es posible enseñarla.

La motivación es un factor que puede diferir en función de variables como el éxito o el fracaso, el tipo de prueba, el grado de relevancia del contenido y su utilidad para enmendar errores. Por consiguiente, la evaluación ha de ser útil para ambos, profesores y estudiantes, informar sobre los logros, el progreso y el esfuerzo y fomentar la colaboración entre profesor y alumno, lo que redundará, sin lugar a dudas en la motivación del alumno por aprender (Castaño, 2014).

El e-PEL ha contribuido a desarrollar la capacidad de establecer objetivos, los contenidos y la progresión y de gestionar y evaluar el proceso a través de la reflexión crítica, la toma de decisiones y la acción independiente, lo que se ha traducido en aprendizaje significativo, puesto que el estudiante ha aplicado sus conocimientos a contextos comunicativos (Richards, 2015). Este nuevo enfoque pone énfasis en el carácter social del aprendizaje, el cual está íntimamente relacionado con el desarrollo personal: mediante el aprendizaje colaborativo los alumnos han aprendido de sus compañeros. De hecho, los estudiantes se han animado a buscar intercambios lingüísticos en persona y a través de Internet para practicar la lengua en contextos comunicativos reales. De esta manera, se ha fomentado el aprendizaje intercultural, también a través de las TIC, gracias al intercambio comunicativo e intercultural. De hecho, se ha demostrado que en el contexto de la investigación surge en especial la necesidad de desarrollo de la interculturalidad en lo que respecta a la comunicación, que se puede beneficiar de las TIC, de acuerdo con Leiva et al., (2014).

Los alumnos han aprendido a asumir la responsabilidad de su aprendizaje, tomando consciencia de

los contenidos, los motivos, el proceso, la finalidad y los logros de aprendizaje, consiguiendo así llegar al aprendizaje significativo. Los estudiantes han aprendido a ser autónomos mediante la interacción con el docente y los demás compañeros, no solo del aula, sino todos los que participan y contribuyen a la adquisición de conocimientos a través de la interacción (como los intercambios lingüísticos). La autogestión del aprendizaje ha aportado una mayor efectividad en la consecución de objetivos, la capacitación para el aprendizaje a lo largo de la vida y la transferencia de estrategias a otros ámbitos (Fernández, 2003).

Desde el punto de vista pedagógico, hay que destacar la motivación, que puede diferir en función de variables como el éxito o el fracaso, el tipo de prueba, el grado de relevancia del contenido y su utilidad para enmendar errores. De esta manera, el e-PEL ha dejado patente que la evaluación ha de ser útil para ambos, profesores y estudiantes, informar sobre los logros, el progreso y el esfuerzo y fomentar la colaboración entre profesor y alumno, lo que redundará, sin lugar a dudas en el interés del alumno por aprender.

El e-PEL ha contribuido a desarrollar la capacidad de establecer objetivos, los contenidos y la progresión y de gestionar y evaluar el proceso a través de la reflexión crítica, la toma de decisiones y la acción independiente, lo que se ha traducido en aprendizaje significativo, puesto que el estudiante ha aplicado sus conocimientos a contextos comunicativos (Richards, 2014). Este nuevo enfoque pone énfasis en el carácter social del aprendizaje, el cual está íntimamente relacionado con el desarrollo personal: mediante el aprendizaje colaborativo los alumnos han aprendido de sus compañeros. De hecho, los estudiantes se han animado a buscar intercambios lingüísticos en persona y a través de Internet para practicar la lengua en contextos comunicativos reales. De esta manera, se ha fomentado el aprendizaje intercultural, también a través de las TIC, gracias al intercambio comunicativo e intercultural. De hecho, se ha demostrado que en el contexto de la investigación surge en especial la necesidad de desarrollo de la interculturalidad en lo que respecta a la comunicación, que se puede beneficiar de las TIC, de acuerdo con Leiva et al., (2014).

Los alumnos han aprendido a asumir la responsabilidad de su aprendizaje, tomando consciencia de los contenidos, los motivos, el proceso, la finalidad y los logros de aprendizaje, consiguiendo así llegar al aprendizaje significativo. Los estudiantes han aprendido a ser autónomos mediante la interacción con el docente y los demás compañeros, no solo del aula, sino todos los que participan y contribuyen a la adquisición de conocimientos a través de la interacción (como los intercambios lingüísticos). La autogestión del aprendizaje ha aportado una mayor efectividad en la consecución de objetivos, la capacitación para el aprendizaje a lo largo de la vida y la transferencia de estrategias a otros ámbitos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, A., Monferrer, J. R. & Pitarch, A. (2009, noviembre). *Aprender a aprender con el ePEL(+14): Ejemplos de actividades para EOI y CEA*. Madrid: PresentaciónPel.
- Álvarez, A., Monferrer, J. R. & Pitarch, A. (2005). *El portfolio electrónico, un instrumento integrador en el aprendizaje de lenguas a distancia*. Recuperado desde <http://gre-lingua.uji.es/arts/cedi2005-castello-portfolio.pdf>
- Álvarez, A., Monferrer, J. R. & Pitarch, A. (2007). *e-PEL: paradigma para la gestión de portfolios educativos*. Recuperado desde <http://gre-lingua.uji.es/arts/sintice-07.pdf>
- Barberá, E. & Martín, E. (2011). *Portfolio electrónico: aprender a evaluar el aprendizaje*. Barcelona: Editorial UOC.
- Barona, J. R. (2015). *Aprendizaje autodirigido de una lengua extranjera*. Recuperado desde <http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co:8080/jspui/handle/10819/2393>
- Broek, S. & Van den Ende, I. (2013). *La aplicación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas en los sistemas educativos europeos*. Recuperado desde [http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/2013/495871/IPOL-CULT_ET\(2013\)495871\(SUM01\)_ES.pdf](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/etudes/2013/495871/IPOL-CULT_ET(2013)495871(SUM01)_ES.pdf)
- Burner, T. (2014). The potential formative benefits of portfolio assessment in second and foreign language writing contexts: a review of the literature. *Studies in Educational Evaluation*, (43), 139-149.
- Castaño, A. (2014). *The application of eportfolio in higher education: implications on students' learning*. (Tesis inédita de doctorado Universitat Rovira i Virgili, Tarragona). Recuperado desde <http://www.tdx.cat/handle/10803/283262>
- Chauvell, V., Hernández, M. & Laborda, I. (2015). *La ELEQuest como herramienta para fomentar el aprendizaje autónomo y significativo del alumno*. Recuperado desde http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/asele/pdf/22/22_0058.pdf
- García, I. (Ed.). (2010, febrero). Aplicaciones del blogfolio en el aprendizaje virtual colaborativo y evaluación eportafolio. *I Congreso Iberoamericano sobre Calidad de la Formación Virtual*. Alcalá de Henares, 24-26 febrero.
- Díaz, Á., Ruiz, C. & Pérez, J. (2011). *Adquisición de competencias a través del portafolio electrónico: una experiencia en la facultad de educación de la Universidad de Murcia*. Recuperado desde <http://repositorio.bib.upct.es:8080/jspui/handle/10317/2090>
- Fernández, S. (2003). *Propuesta curricular y marco común europeo de referencia: desarrollo por tareas: español lengua extranjera (vol. 5)*. Madrid: Editorial Edinumen.
- Fielden, L. V. (2014). *Las creencias en la adquisición de segundas lenguas: la habilidad para los idiomas desde un marco incremental/fijo*. (Tesis inédita de doctorado inédita). Universidad de Extremadura, Mérida.
- Fuchs, C., Hofkirchner, W., Schafraneck, M., Raffl, C., Churcher, M., Downs, E. & Tewksbury, D. (2014). "Friending" Vygotsky: A Social Constructivist Pedagogy of Knowledge Building Through Classroom Social Media Use. *The Journal of Effective Teaching*, 14(1), 33-50.
- García-Doval, F. (2005). El papel de los portafolios electrónicos en la enseñanza aprendizaje de las lenguas. *Glosas Didácticas. Revista Electrónica Internacional*, 14, 112-119. Recuperado desde <http://www.um.es/glosasdidacticas/GD14/10.pdf>

- Holec, H. (1981). *Autonomy in foreign language learning*. Oxford: Pergamon.
- Lasci, P. (2015). El PLE para la clase de italiano. *Tendencias Pedagógicas*, (25), 335-346.
- Jonassen, D. H., Howland, J. L., Moore, J. L. & Marra, R. M. (2003). *Learning to Solve Problems with Technology: A Constructivist Perspective*. Upper Saddle River, New Jersey: Merrill Prentice Hall.
- Klenowski, V. (2007). *Desarrollo de portafolios para el aprendizaje y la evaluación*. Madrid: Narcea.
- Leiva, J. J., Yuste, R. & Borrero, R. (2014). La interculturalidad a través de las TIC: caminando hacia la digiculturalidad con las comunidades virtuales de aprendizaje. En A. Hernández Martín & S. Olmos Migueláñez (eds.). *Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías* (pp. 206-217). Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca.
- Li, H., Xiong, Y., Zang, X., Kornhaber, M., Lyu, Y., Chung, K. S. K. & Suen, H. (2015). Peer assessment in the digital age: a meta-analysis comparing peer and teacher ratings. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 2(40), 1-20.
- Little, D. (2009). Language learner autonomy and the European language portfolio: Two L2 English examples. 2(42), 222-233.
- Little, D. (2010). Learner autonomy, inner speech and the European language portfolio. *Advances in Research on Language Acquisition and Teaching: Selected Papers*, 27-38. Recuperado desde <http://www.enl.auth.gr/gala/14th/Papers/Invited%20Speakers/Little.pdf>
- López de la Torre, J. A. (2013). *El Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL): herramienta de evaluación de la composición escrita en Español como Lengua Extranjera*. (Tesis doctoral inédita). Recuperado desde <http://roderic.uv.es/handle/10550/32255>
- López-Fernández, O. & Riu, M. A. (2012). *¿Facilita el Portfolio Europeo de Lenguas electrónico la enseñanza de lenguas en el contexto universitario?* Recuperado desde www.cidui.org/revistacidui/index.php/cidui/article/download/404/398
- Marí, A. (2013). *El Proyecto Lingüístico de Centre*. Recuperado desde http://cefire.edu.gva.es/pluginfile.php/521215/mod_resource/content/2/anna%20mari.pdf
- Muñoz-Justica, J., Sánchez, S. & Sahagún, M., M y Bría. (2008). *Moodle y los e-portfolio*. Recuperado desde psicologiasocial.uab.es/moodleuab/es/webfm_send/65/1
- Pérez-Cordón, C. (Ed.). (2007, septiembre). Propuesta de un sistema de evaluación continua a través de un portafolio. *La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como lengua extranjera/segunda lengua: XVIII Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como lengua Extranjera (ASELE)* (pp. 482-488), Alicante.
- Quiñonero, J., Pérez, J., Meca, S. M., Olivo, A. M. & Aparicio, F. (2011). *El e-PEL (Portfolio Europeo de las Lenguas en formato electrónico) como herramienta de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Una experiencia innovadora en la sección bilingüe del IES Valdivieso*. Recuperado desde <http://repositorio.bib.upct.es/dspace/bitstream/10317/2093/1/c29.pdf>
- Richards, J. C. (2014). *The Changing Face of Language Learning: Learning Beyond the Classroom*. Recuperado desde <http://es.slideshare.net/joselema11/learning-english-beyond-the-classroom-by-jack-c-richards-2014>
- Richards, J. C. (2015). *Error analysis: Perspectives on second language acquisition*. Nueva York: Routledge.
- Romero, M. A. & Crisol, E. (2011). El portafolio, herramienta de autoevaluación del aprendizaje de los estudiantes. Una experiencia práctica en la Universidad de Granada. *Docencia e Investigación:*

- revista de la Escuela Universitaria de Magisterio de Toled*, (21), 25-50. Recuperado desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283322813012>
- Salehi, H., Ebrahimi, M., Sattar, S. & Shoajae. (2015). Relationship between EFL Learners' Autonomy and Speaking Strategies They Use in Conversation Classes. *Advances in Language and Literary Studies*, 6(2), 37-43.
- Tosun, N. & Barış, M. F. (2011). E-portfolio applications in education. *The Online Journal Of New Horizons In Education*, 1, 44-54. Recuperado desde <http://www.tojned.net/pdf/tojnedv01i04-05.pdf>
- Tur, G. (2013). Projecte de portafolieletrònicambeines web 2.0 en elsestudis de graud'educació infantil de la universitat de les Illes Balears a la seud'Eivissa: Estudi de cas. *Anuari de l'Educació de les Illes Balears*, 404-417.
- Van Lier, L. (2014). *Interaction in the language curriculum: Awareness, autonomy and authenticity*. Nueva York: Routledge.

Anexo 1

CUESTIONARIO

Lee las afirmaciones (1-11) y marca con una cruz el número que se corresponde con tu opinión.
Lee las cuestiones (12-14) y responde brevemente. La correspondencia de los números es la siguiente:

- 5-Totalmente de acuerdo
- 4-Parcialmente de acuerdo
- 3-Indeciso
- 2-Parcialmente en desacuerdo
- 1-Totalmente en desacuerdo

Cuestionario sobre el e-PEL	
1. El e-PEL me ha ayudado en mi proceso de aprendizaje: ahora soy consciente de lo que aprendo y cómo lo aprendo.	1 2 3 4 5
2. El tiempo empleado en el PEL compensa por lo aprendido.	1 2 3 4 5
3. He podido gestionar el e-PEL sin problemas porque el formato digital es adecuado.	1 2 3 4 5
4. El e-PEL se adapta a la enseñanza-aprendizaje de la EOI.	1 2 3 4 5
5. He aprendido nuevas estrategias para aprender contenidos.	1 2 3 4 5
6. He aprendido nuevas estrategias para planear mi aprendizaje.	1 2 3 4 5
7. He experimentado que aprender con los compañeros me ayuda en mi aprendizaje.	1 2 3 4 5
8. He aprendido a evaluarme y es útil para mi aprendizaje.	1 2 3 4 5
9. Mi calificación y la del profesor coincidían.	1 2 3 4 5
10. La evaluación del profesor es más importante que la mía.	1 2 3 4 5
11. Evaluarme me ha hecho reflexionar sobre mis errores y ha sido útil.	1 2 3 4 5
12. Describe lo que más te ha gustado del e-PEL y por qué.	
13. Describe lo que menos te ha gustado del e-PEL y por qué.	
14. Describe lo que cambiarías del e-PEL y cómo lo harías.	

Datos del perfil	
(1) Sexo:	<input type="checkbox"/> H <input type="checkbox"/> M
(2) Edad:	___ años
(3) Nivel de estudios:	<input type="checkbox"/> universitarios <input type="checkbox"/> bachillerato/FP <input type="checkbox"/> ESO
(4) Ocupación:	<input type="checkbox"/> desempleado <input type="checkbox"/> estoy trabajando <input type="checkbox"/> estoy estudiando

¡Muchas gracias por tu colaboración!