

# La práctica del portafolio como herramienta para el reconocimiento de competencias adquiridas en el voluntariado del Comercio Justo

Manuel J. Quero Gallego

Universidad Autónoma de Barcelona

Departamento de Pedagogía Aplicada

## Resumen

La práctica del portafolio posee una amplia experiencia de años y de extensión en la educación y la formación de adultos. Más concretamente, se ha aplicado como una herramienta para reconocimiento de las competencias de los adultos adquiridas mediante aprendizajes no formales. En estas situaciones, el portafolio ha demostrado que era eficaz en la síntesis de las destrezas desarrolladas en la vida profesional y social, puesto que ha permitido una presentación esclarecedora, fruto de una reflexión personal, orientada por un formador y que ya es por sí misma una experiencia educativa. El artículo propone distinguir dos modelos de portafolio, según su finalidad, y presenta la experiencia en una tienda de comercio justo en Vilanova i la Geltrú (Barcelona) que se ha decantado por elaborar el portafolio formativo o de proceso.

**Palabras clave:** portafolio, competencia, reconocimiento de la experiencia, aprendizaje no formal, comercio justo.

**Resum.** *La pràctica del portafoli com a eina per al reconeixement de competències adquirides en el voluntariat del Comerç Just*

La pràctica del portafoli té una àmplia experiència d'anys i d'extensió en l'educació i la formació d'adults. Més concretament, ha estat aplicat com una eina per al reconeixement de les competències dels adults adquirides mitjançant aprenentatges no formals. En aquestes situacions, el portafoli ha demostrat que era eficaç en la síntesi de les destreses desenvolupades a la vida professional i social, perquè ha permès fer-ne una presentació aclaridora, fruit d'una reflexió personal, orientada per un formador i que ja és, per si mateixa, una experiència educativa. L'article proposa distingir dos models de portafoli, segons la finalitat que tenen, i presenta l'experiència en una botiga de Comerç Just de Vilanova i la Geltrú (Barcelona) que ha optat per elaborar el portafoli formatiu o de procés.

**Paraules clau:** portafoli, competència, reconeixement de l'experiència, aprenentatge no formal, comerç just.

**Abstract.** *Portfolio as a tool to recognize the acquired competences by the volunteers of Fair Trade*

The practice of portfolio has a broad development in adult education and training. More specifically, it has been applied as a tool for recognition of the competence of adult acquired

through non-formal learning. In these situations, the portfolio has proven its effectiveness in the synthesis of skills developed in the professional and social life, allowing an illuminating presentation, the result of a personal reflection, guided by a trainer and that it is in itself an educational experience. The article proposes two distinct portfolio models, according to its purpose, and presents the experience of a fair trade shop in Vilanova i la Geltrú (Barcelona), which has opted for the development of formative portfolio.

**Key words:** portfolio, competence, recognition of experience, non-formal learning, fair trade.

### Sumario

- |                               |  |
|-------------------------------|--|
| 1. Marco de trabajo           | 4. El caso de la tienda de Vilanova. Caracterización |
| 2. Experiencias de portafolio | 5. Conclusiones                                      |
| 3. Modelos de portafolio      |  |

## 1. Marco de trabajo

Este artículo se propone ilustrar las posibilidades y las experiencias de práctica del portafolio en el marco del reconocimiento de las competencias de los adultos mediante aprendizajes no formales. Para ello, contrastará los modelos propuestos de portafolio con la práctica realizada en el trabajo de campo, con la finalidad de delimitar sus aciertos y sus limitaciones y señalar algunas líneas de trabajo futuras.

El trabajo se enmarca en la investigación FAIR titulada *Por un nuevo reconocimiento de las habilidades informales y no formales desarrolladas en el sector del comercio justo*<sup>1</sup>, que se enmarca dentro del programa Leonardo da Vinci de la Unión Europea. Participaron instituciones académicas y ONG de comercio justo de Francia, Italia, Polonia, Malta y España, entre ellas, la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB), que han experimentado herramientas de reconocimiento de competencias adquiridas por los voluntarios para impulsar su extensión en el sector.

En los últimos años, el crecimiento del comercio justo ha supuesto una nueva línea de actividad de las ONG para el desarrollo de los países del Tercer Mundo. Ofrece una oportunidad para comercializar en condiciones justas y solidarias productos de comunidades locales en puntos de distribución de países desarrollados, y ésta es, a su vez, una vía de sensibilización sobre la realidad de estos productores.

1. VVAA (2008). *Volunteers and professionals in the fair trade sector, a learning pathway*, Fair Project, Comisión Europea, Programa Leonardo da Vinci, Universidad de Malta.

## 2. Experiencias de portafolio

El voluntariado en el comercio justo puede aportar un marco adecuado para el desarrollo de la ocupabilidad de las personas. Este concepto, nacido de la economía global, se refiere a la disponibilidad del trabajador para adaptarse a entornos de empleo cambiantes. La ocupabilidad podría aumentar significativamente si el capital de conocimiento acumulado por adultos con mucha experiencia y poca escolarización se pudiera explicitar adecuadamente, hacerse visible en términos sociales y económicos. El voluntariado del comercio justo ofrece un marco idóneo a la educación y a la formación permanente y de adultos para experimentar nuevas formas de evaluación adaptadas, sin prejuicios académicos, que puedan impulsar la visualización de estas competencias. Un buen ejemplo de estas nuevas experiencias es el portafolio.

El portafolio, aunque no es exclusivo de este contexto, ha sido desde sus inicios extensamente utilizado en la educación de adultos, donde se ha confirmado como una eficaz herramienta de exploración, ordenación y evaluación de su aprendizaje práctico<sup>2</sup>. Por su variada aplicación en situaciones académicas y laborales, se ha consolidado como un instrumento especialmente potente para recopilar la competencia adquirida por los adultos fuera de la educación formal. La amplitud de prácticas que han utilizado el portafolio lo sitúan como un dispositivo estructurado para ordenar y presentar la experiencia adquirida por los adultos en su vida personal, escolar, social y laboral, con aplicaciones ya sea para la acreditación académica, la validación en sistemas de reconocimiento de competencias o el desarrollo de los recursos humanos en empresas o sectores productivos.

Los practicantes anglosajones del portafolio se han inspirado especialmente en el aprendizaje experiencial de Kolb<sup>3</sup> y en la práctica reflexiva de Schon<sup>4</sup>. Dichas teorías han servido para fundamentar las experiencias desarrolladas en esos países: los diferentes estilos y ciclos de aprendizaje de Kolb o la teoría y la práctica como un proceso continuo de Schon, no separado como en la educación tradicional, sino holístico, como en el aprendizaje del adulto, iluminan las experiencias del portafolio y le confieren un sentido.

Son muchas y muy variadas las formas y las presentaciones que puede adoptar el portafolio. A partir de unas estructuras comunes en un soporte escrito, diferentes modelos persiguen recoger la evidencia de la experiencia y la competencia laborales del adulto<sup>5</sup>:

2. Un ejemplo reciente de aplicación del portafolio en la formación profesional inicial lo encontramos en: SLUIJSMANS, Dominique M. A.; STRAETMANS, Gerard J. J. M.; VAN MERRIENBOER, Jeroen J. G. (2008). «Integrating authentic assessment with competence-based learning in vocational education: the Protocol Portfolio Scoring», en *Journal of Vocational Education and Training*, vol. 60, núm. 2, junio, Abingdon, Routledge, Taylor & Francis, p. 159-172.
3. KOLB, David A. (1984). *Experiential learning. Experience as the source of learning and development*, Nueva Jersey: Prentice Hall.
4. SCHON, D. (1983). *The reflective practitioner*, Nueva York: Basic Books.
5. SNOW, Roslyn (1999). *Preparing the portfolio for an assessment of prior learning*, Newport Beach CA: Easy Guides.

1. Un apartado sobre la experiencia laboral.
2. Un segundo apartado sobre la educación y la formación recibida.
3. Y un tercero sobre la experiencia de la vida: experiencia familiar, de ocio, social, informal, etc.

Su construcción sigue un itinerario, orientado por un formador, de reflexión, análisis y documentación. Los capítulos pueden construirse a partir de ensayos reflexivos del adulto para comprender, tomar conciencia y argumentar sus procesos de adquisición de competencias en estos tres contextos distinguidos: el trabajo, la educación y la vida social. En la evaluación de los aprendizajes no formales, la reflexión del adulto es central, hace aflorar o explícita aprendizajes tácitos, no conscientes, pero presentes en sus prácticas y adquiridos en contextos sociales, de trabajo y producción. Esta toma de conciencia prepara y fortalece al adulto para afrontar situaciones de crecimiento, reconocimiento y promoción social y laboral.

La tarea de construcción del portafolio en los adultos no es fácil. Sus ventajas contrastadas consisten en facilitar la reflexión, la toma de conciencia, la preparación y el fortalecimiento del adulto para procesos de evaluación y formación, a partir de la estructuración y la ordenación documental de evidencias para jueces y tribunales. Todo ello, naturalmente, requiere de un esfuerzo y de un tiempo que ha de dedicar un adulto. La investigadora británica A. Wolf señala: «assembling a portfolio is an extremely time-consuming task»<sup>6</sup>. Esta circunstancia ha limitado su extensión generalizada, por los costes suplementarios que supone la dedicación de orientadores, evaluadores y la del propio adulto interesado en su elaboración. La autora considera la experiencia del sistema británico de las NVQ's (National Vocational Qualifications) como un ejemplo de estas tensiones de costes y tiempo en su uso.

Para construir un portafolio de calidad, los ensayos del adulto deben remitirse y apoyarse en documentos que reúnan tres condiciones o criterios de evaluación que han sido ampliamente aceptadas en la práctica:

1. *Pertinencia*, el documento ilustra la competencia analizada y no otra.
2. *Variiedad*, los documentos muestran las competencias desde diferentes perspectivas o contextos.
3. *Suficiencia*, la cantidad y la calidad de la documentación alcanza una norma establecida.

Y puede hacerse en cualquier formato: papel, electrónico, datos, imagen, sonido, muestras de trabajo, etc. Por los agentes que intervienen, el portafolio supone una evaluación de 360 grados: los documentos recogidos pueden corresponder a ensayos de autoanálisis del interesado, informes de tutores, evaluadores y superiores, clientes, proveedores, etc. Pueden ser, por ejemplo, certificados y diplomas académicos, cartas de empleadores o testimonios de com-

6. WOLF, A. (2000). *Competence-based assessment*, Buckingham (EUA): Open University Press, p. 116.

pañeros, todo tipo de evidencias o pruebas de trabajo escritas o en otros formatos, grabaciones de imagen y sonido, etc., cualquier documento que informe de la experiencia adquirida por una persona y que tenga capacidad de evidenciar su competencia.

Por su flexibilidad y variedad de formas, el portafolio es utilizado en combinación con otras herramientas de evaluación en procesos de reconocimiento y certificación de la competencia incluidos en sistemas nacionales de cualificaciones<sup>7</sup>: entrevistas personales, pruebas de ejecución práctica, pruebas teóricas, observación en el puesto de trabajo, etc. Es en estos contextos donde adquiere mayor potencia evaluadora, pues, como otros métodos y herramientas de evaluación, la contrastación y la confrontación con otros datos, documentos e informaciones facilita la decisión evaluadora de jueces, ya sea para el reconocimiento de competencias u otras finalidades profesionales o académicas.

### 3. Modelos de portafolio

Todas las variedades de aplicación del portafolio buscan demostrar una competencia ante un tribunal o un juez con resultados prácticos diferentes, académicos o profesionales, a partir del uso de criterios distintos de evaluación. Atendiendo a la finalidad perseguida en la evaluación, en este trabajo, nos proponemos realizar un ensayo de distinción de dos modelos de portafolio: el formativo y el sumativo, los cuales están relacionados, respectivamente, con las conocidas evaluaciones formativa o sumativa.

Por modelo, entendemos una representación conceptual o ideal que adquiere formas diferentes en la práctica real, de manera que ésta se sitúa a una distancia mayor o menor de la representación. Los modelos son útiles para analizar, aplicando a los casos reales categorías descriptivas, y, de este modo, explicar las prácticas a partir de criterios o conceptos abstractos.

El modelo de portafolio formativo, que privilegia el proceso explorativo, reflexivo y de desarrollo personal, propio de las prácticas inspiradas en los paradigmas críticos y cualitativos, destaca por la capacidad educativa de su elaboración. Consiste en un proceso guiado por un profesional que ayuda al adulto a tomar conciencia del camino recorrido, las diferentes formas de aprendizaje, formal o tácito, sus dificultades y las respuestas aplicadas en cada contexto<sup>8</sup>. Remarca la utilidad de realizar el autoanálisis, siempre a partir de documentación ordenada que lo argumente y lo sostenga. Este modelo de portafolio procura evitar la acumulación documental, que confunde por exceso de información, para orientarse hacia un inventario argumentado y reflexivo que facilita el reconocimiento.

7. Con el nombre de *Dossier de competencias contextualizadas* (por sectores de actividad profesional), el Instituto Catalán de las Cualificaciones Profesionales, de la Generalitat de Catalunya, dispone del suyo propio dentro del Sistema Integrado de Cualificaciones y Formación Profesional de Catalunya. Véase <http://phobos.xtec.cat/icqpl/acreditacio/menu dossiers.htm>.
8. MICHELSON, E.; MANDELL, A. (2004). *Portfolio development and the assessment of prior learning, perspectives, models and practices*, Virginia (EUA): Stylus.

El portafolio formativo es, en definitiva, una alternativa cualitativa frente al paradigma positivo y cuantitativo. El portafolio sumativo se vincula a las herramientas estandarizadas del paradigma cuantitativo. El modelo de portafolio sumativo se orienta preferentemente a la evaluación mediante evidencias de competencias adquiridas en la vida adulta. Su elaboración persigue la obtención de productos que prueben competencias conforme a unas normas o unos estándares sectoriales o nacionales incluidos en sistemas de cualificaciones y reconocimiento de competencias. Proviene de prácticas de análisis funcional del trabajo y se ha elaborado en unos contextos que buscan la confianza de los agentes sociales, que son, en definitiva, sus usuarios y beneficiarios.

Se preocupa, por tanto, de la fiabilidad y la validez de las evaluaciones recogidas, propias del paradigma positivo. El establecimiento de normas o estándares de competencia facilita una evaluación fiable: el portafolio fiable debe producir un resultado idéntico en caso de repetirse con otros evaluadores, por ejemplo, puesto que dispone de unas normas comunes y claras. Estas normas requieren, para su correcta aplicación, de unos evaluadores entrenados y especializados. Tales condiciones generan, como hemos señalado, tensiones en costos y tiempos que han supuesto barreras a su extensión.

La validez es la condición de evaluación que ha provocado más debate todavía inconcluso. En la validez de evaluación, la prueba mide aquello que pretende medir. Si es así, ¿puede el portafolio sufrir un sesgo académico al exigir ensayos escritos a adultos para mostrar sus competencias cuando no están habituados a ello? ¿No estará evaluando en su lugar competencias de escritura? En la validez de contenido, la prueba refleja correctamente el cumplimiento de una tarea determinada, pero ¿hasta qué punto el portafolio aísla la competencia individual de un contexto de apoyos en equipo y asegura su transferibilidad a otros contextos? Con validez de medición de aptitudes, la prueba mide indirectamente una aptitud definida teóricamente, el debate es aquí mayor ¿Pueden unos constructos teóricos (inteligencia, etc.) medirse adecuadamente por unos indicadores recogidos en un portafolio?

El siguiente cuadro comparativo nos ayuda a sintetizar los conceptos fundamentales de ambos modelos:

Modelo	Prioridad	Paradigma	Metodología
Formativo	Proceso de reflexión	Crítico	Cualitativa
Sumativo	Producto evidencia	Positivo	Cuantitativa

Nuestros dos modelos, formativo y sumativo, los podemos comparar con los tres objetivos que Colardyn y Bjornavold<sup>9</sup> distinguen en las prácticas del portafolio:

9. COLARDYN, D.; BJORNAVOLD, J. (2005). *The learning continuity: European inventory on validating non-formal and informal learning*, Luxemburgo: Cedefop.

1. *Para explorar*: se trata de chequear, mediante un inventario, las competencias de los adultos. Es más un proceso de orientación que una herramienta de validación. El producto es un inventario documentado. Se corresponde con nuestro modelo de portafolio formativo o de proceso.
2. *Para validar*: en este caso, se trata de documentar evidencias de competencia, especialmente mediante la evaluación de aprendizajes previos. Las evidencias pueden recogerse utilizando diferentes técnicas y agruparse en el portafolio para validarse y conducir a certificados formales o no.
3. *Para certificar*: es un paso más en la validación, que se dota de un sistema formal de requerimientos o cualificaciones. Se trata de reconocer la competencia con arreglo a unas normas o estándares sectoriales, nacionales o comunitarios. Estos dos últimos casos se corresponden con nuestro modelo de portafolio de producto o sumativo, pues se interesan más por las evidencias de la competencia con arreglo a normas que dan acceso a certificados.

#### 4. El caso de la tienda de Vilanova. Caracterización

En el marco de la investigación Fair arriba mencionada, el profesor Jordi Planas, de la UAB, ha dirigido el trabajo de campo y su análisis realizado en organizaciones de comercio justo (2006) en la provincia de Barcelona. De entre ellas, el caso de la tienda de comercio justo que la ONG Oxfam tiene en Vilanova i la Geltrú, ciudad de 60.000 habitantes de la costa de Barcelona, resulta interesante por la madurez alcanzada y su amplio equipo de colaboradoras.

Para comprender el caso particular de la tienda de Vilanova, hemos de tener presente el perfil de la voluntaria: mujer adulta, inactiva y sin intenciones de tener un empleo remunerado, que realiza el voluntariado por proximidad personal al grupo promotor y sensibilidad social. Aquí, la toma de conciencia sobre las competencias adquiridas en el trabajo de voluntariado en el comercio justo ha abierto una nueva perspectiva para el equipo de voluntarias, más motivadas por el trabajo solidario y la pertenencia a un grupo de iguales.

Por lo tanto, no son personas habituadas a explicitar un análisis de las tareas y las funciones que realizan y concluir una ganancia de competencia profesional por esta práctica. Ello se hizo evidente en los ejercicios realizados en el trabajo de campo. Requerieron de un esfuerzo especial de animación y reflexión por parte de los investigadores para obtener finalmente unos resultados satisfactorios para esta unidad de análisis de la investigación. Mediante el diálogo, la interrogación y la reformulación, pudimos explicitar, deliberar y contrastar de qué manera, asumiendo tareas y funciones en equipos solidarios, se adquieren, se desarrollan y se mejoran conocimientos, habilidades y actitudes útiles para la vida profesional.

El trabajo de campo de la investigación se organizó en tres fases. Si la fase I pretendía que la voluntaria tuviese una ocasión de autoanálisis y reflexión

personal provocada por el cuestionario estructurado, el *focus group* de la fase II tuvo la finalidad de brindar la oportunidad de confrontar sus reflexiones ante las compañeras del equipo, compartir sus opiniones y mostrar contrastaciones o divergencias, a la vez que crecer en posturas refrendadas y comprender las interpretaciones de las compañeras.

Una dificultad presente en todo el trabajo de campo ha sido traducir las tareas que desarrollan las voluntarias en competencias. Este salto, por ser el más conceptual de su análisis, se encontraba con problemas de asimilación para tomar conciencia de la competencia. Se trataba de hacer comprensible cómo detrás de todas las tareas realizadas en la tienda de comercio justo siempre hay una capacidad de afrontar situaciones de trabajo, una capacidad transferible a otros contextos que llamamos *competencia*. Tomando conciencia de estas competencias, aumentarán su autoestima, su capacidad de autoanálisis, ejecución y estarán en mejores condiciones de transferirlas a otros contextos.

La entrevista cara a cara de la fase III pretendía consolidar el trabajo de análisis individual y grupal, reforzando la comprensión de la competencia adquirida mediante la elaboración, de forma sencilla, de un discurso personal. El producto documental de esta última fase es el portafolio personal de cada voluntaria. El portafolio representa, pues, la síntesis final del trabajo de análisis reflexivo personal, grupal y de entrevista.

Las voluntarias coinciden en valorar el crecimiento en actitudes de demostrada utilidad profesional, como pueden ser la responsabilidad y la confiabilidad. Efectivamente, si hemos distinguido en nuestro portafolio entre las competencias cognitivas (la adquisición del concepto del comercio justo, por ejemplo), las de habilidades (los procedimientos de atención al público en el comercio, por ejemplo) o las actitudinales (las actitudes colaborativas o de altruismo, por ejemplo), las voluntarias destacan éstas últimas como las más significativas en su trabajo, que son, además, ampliamente transferibles a otros contextos profesionales.

A su vez, coinciden en afirmar que el reconocimiento de su adquisición de competencias para facilitar su transferencia a entornos profesionales será una condición que crecerá en el futuro del voluntariado en el comercio justo, aunque no lo consideren prioritario para sus casos personales.

Todo este trabajo de campo en la tienda de Vilanova ha dado como resultados:

1. En primer lugar, la toma de conciencia de los participantes sobre la posibilidad de este reconocimiento, su utilidad y oportunidad para los propios interesados, que es la primera barrera a superar.
2. En segundo lugar, se ha producido un documento (fase III o portafolio) que concreta y explicita la adquisición de competencias. Aún así, no podemos dar por acabada la construcción del portafolio, que podría ampliarse con la incorporación de documentos demostrativos e instrumentos de evaluación que ya se utilizan en otros sectores.



3. Vistas las condiciones del sector del comercio justo, los miembros de la tienda de Vilanova y otras unidades de análisis estudiadas han obtenido un inventario cualitativo y reflexivo basado en las competencias, vinculado al modelo formativo y de proceso, analizado en el apartado 2, por el desarrollo personal que ha supuesto para las participantes.
4. En tercer lugar, el portafolio constituye el primer paso para el reconocimiento, que no es una cuestión técnica que pueda solucionarse con un autoanálisis guiado o una recogida de evidencias, sino que es necesaria la aceptación de los diferentes actores sociales para dotar de legitimidad y aplicación práctica a los distintos instrumentos utilizados.

## 5. Conclusiones

Después de nuestro trabajo de campo con las voluntarias en la tienda de comercio justo de Oxfam de Vilanova i la Geltrú, y a la luz de los modelos de portafolio propuestos y analizados, las conclusiones que podemos extraer de este trabajo son:

1. La toma de conciencia de las competencias adquiridas en el voluntariado por personas adultas inactivas difiere del mismo proceso en jóvenes activos.
2. Las primeras no priorizan la transferibilidad ni el reconocimiento de estas competencias a una carrera profesional acabada.
3. Las segundas se encuentran en procesos de acumulación y desarrollo y consideran útil reflexionar y formalizar portafolios conducentes a capitalizar y obtener reconocimientos de unas competencias adquiridas en el voluntariado y aplicables a entornos profesionales.
4. De forma creciente, las empresas se interesan por candidatos o empleados sensibles socialmente y habituados al trabajo colaborativo del voluntariado, que puede tener una traslación eficaz al trabajo en equipo responsable en la empresa.
5. El diseño del portafolio conlleva el riesgo de sesgo académico: los adultos con mucha experiencia y poca formación no están habituados a redactar ensayos escritos de autoanálisis o a debatirlos con iguales. El suyo es un conocimiento tácito que se explicita de forma práctica en el contexto, y con mayor dificultad se traslada al portafolio. Se hace necesaria, por tanto, la guía de un orientador.
6. La extensión de la experiencia del portafolio para el reconocimiento de los aprendizajes no formales en el sector del comercio justo depende de un acuerdo de los protagonistas que le otorgará legitimidad y aceptación. Las ONG y las federaciones especializadas deben comprenderlo como un avance útil para el sector y los voluntarios, que lo aplicarán de forma gradual y lo mejorarán con la experiencia, atendiendo siempre a su transferibilidad y equivalencia con otros sectores y sistemas de reconocimiento. Estas premisas facilitarán el camino a su extensión.