

# El portfolio europeo de las lenguas y la evaluación de competencias lingüísticas

M. Sagrario Salaberri Ramiro

Universidad de Almería (España)

[sagrario@ual.es](mailto:sagrario@ual.es)

*Entre las aportaciones importantes que se han producido en los últimos años en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras, hay dos que merece la pena destacar por su amplio impacto, por su incidencia en diseños curriculares y por su repercusión en las prácticas didácticas en el aula, entre otras razones. Una de ellas es la publicación del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas, y otra es el Portfolio Europeo de las Lenguas; estos documentos, a su vez, guardan estrecha relación entre sí. En primer lugar, analizaremos aquí el concepto de Portfolio en general como instrumento que contribuye a la evaluación de competencias lingüísticas en los distintos niveles educativos, desde la educación infantil hasta la universidad, fomentando así la valoración de procesos de aprendizaje de lenguas a lo largo de toda la vida. A continuación se describirá el Portfolio Europeo de las Lenguas y su vinculación con la evaluación de competencias lingüísticas que establece el Marco anteriormente citado. Finalmente, se aportarán unas conclusiones derivadas de la reflexión.*

## Introducción

El concepto de *Portfolio* no es nuevo como instrumento de evaluación en general y para la evaluación de las lenguas en particular. En realidad, podemos asociar el *Portfolio* con las carpetas que usan artistas, arquitectos u otros profesionales para mostrar trabajos representativos de sus habilidades en un determinado campo o cómo han evolucionado en el manejo de destrezas y conocimientos a lo largo del tiempo. En Europa, la implantación de esta herramienta de evaluación está asociada al *Marco Común Europeo de Referencia para las*

*Lenguas: Enseñanza, Aprendizaje, Evaluación*<sup>1</sup> (MCERL) y se denomina *Portfolio Europeo de las Lenguas*<sup>2</sup> (PEL).

Desde hace tiempo, la evaluación basada en construir el perfil<sup>3</sup> académico o profesional de un individuo ha recibido atención por parte de investigadores y profesores como forma alternativa de evaluación (Salaberri y Appel, 2003). Muchos académicos han definido el concepto de *Portfolio* y han dado orientaciones para implementarlo en distintos contextos educativos; sin embargo, no existe una definición consensuada al respecto. Como señalan Koch y Schwartz-Petterson (2000: 1), “*portfolios are different things to different people*”. Los *Portfolios* se utilizan en contextos educativos diversos que incluyen clases de idiomas, programas de expresión escrita, procesos de lecto-escritura, formación del profesorado, desarrollo profesional, etc. Ver por ejemplo, Murphy y Underwood (2000) para una visión general; Antonek *et al.* (1997), Johnson (1996), McLaughlin *et al.* (1998), Tanner *et al.*, (2000), y Wolf (1991, 1996) para *Portfolios* de tipo profesional y de estudiantes en prácticas. Para consultar ideas sobre su implementación en el aula, ver Barnhardt, Kevorkian y Delett (1998), Glazer y Brown (1993), Koch y Schwartz-Petterson (2000) y Tierney *et al.* (1991).

Dentro de la teoría sociocultural, por ejemplo, los *Portfolios* constituyen herramientas simbólicas “centrally situated in the total learning activity of the student” (Donato y McCormick, 1994: 456), que proporcionan “*a connection to the contexts and personal histories of real teaching and make it possible to document the unfolding of both teaching and learning over time*” Wolf (1991: 129).

En los *Portfolios*, los estudiantes recopilan su trabajo sistemáticamente durante un periodo de tiempo, seleccionan trabajos que documentan sus esfuerzos y el progreso que han hecho, y reflexionan sobre la selección de trabajos que han hecho. Recopilar, seleccionar, y reflexionar son aspectos esenciales de este instrumento de

---

<sup>1</sup> Utilizaremos las siglas MCERL para referirnos a El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Enseñanza, Aprendizaje, Evaluación, publicado por el Council of Europe (2001) y, en español, por el Instituto Cervantes (2002).

<sup>2</sup> Utilizaremos las siglas PEL para referirnos al Portfolio Europeo de las Lenguas.

<sup>3</sup> El concepto de perfil (*profile*) se suele utilizar en entornos escolares con un significado equivalente a *Portfolio*. El proceso denominado *profiling* identifica sistemáticamente los logros conseguidos por el alumno, mientras que *profile* se refiere al resultado.

evaluación (Paulson, Paulson y Meyer 1991; Tierney et al. 1991). Tal y como indican Tierney et al. (1991), un *Portfolio* debería incluir elementos que indiquen cómo se desarrolla un proceso de aprendizaje y también productos del mismo. Los elementos de proceso muestran estrategias utilizadas por un individuo o formas propias de resolver una tarea, mientras que los productos muestran logros en un momento determinado. Ejemplos de elementos de proceso pueden ser: borradores escritos en los que un alumno señala cambios que va a hacer en una composición, notas tomadas en conversaciones con el profesor o un compañero sobre borradores escritos, etc. Los productos pueden adoptar la forma de una redacción final, muestras escritas correspondientes a distintos géneros, resultado de un trabajo en grupo, grabaciones, correos electrónicos, páginas web, etc.

Puesto que los *Portfolios* son herramientas que ayudan a evaluar el desarrollo lingüístico a lo largo del tiempo, es necesario que tanto los elementos de proceso como de producto representen distintas etapas de desarrollo y crecimiento del lenguaje con el fin de que tanto los profesores como los alumnos puedan observar el avance logrado. Se aconseja que las muestras de trabajo que el estudiante seleccione para ser incluidas tengan fecha y vengán acompañadas de una breve reflexión en la que el alumno manifieste las razones por las que ha seleccionado ese trabajo y no otros.

A modo de iniciación, los profesores también pueden pedir a los alumnos que aún no han tenido experiencias con el *Portfolio* que vayan construyendo pequeños *Portfolios* a lo largo de un trimestre o cuatrimestre y lo presenten para ser revisados y recibir feedback. Una vez que el profesor ha analizado el trabajo realizado, se reúne con el alumno para comentar aspectos relevantes. En estas tutorías, los profesores dan su opinión sobre los puntos fuertes y débiles que han identificado y animan a los alumnos a hacer comentarios sobre el trabajo que han hecho, identificando objetivos de aprendizaje para el siguiente periodo.

El tamaño de un *Portfolio* puede ser variable, aunque los profesores suelen dar orientaciones sobre el número de trabajos recomendable para incluir, de manera que no se convierta en una herramienta difícil de manejar o contenga un conjunto de productos sueltos y recopilados de forma arbitraria. Es importante que los alumnos sepan seleccionar los trabajos, identificando aquellos que son más críticos que otros.

De esta manera los estudiantes aprenden a juzgar el trabajo que hacen y se implican más en el proceso de evaluación.

### **¿Cómo contribuye el *Portfolio* a la reflexión?**

Un componente esencial de la evaluación en el aula a través del *Portfolio* es que los alumnos reflexionen sobre el trabajo que han realizado y reconozcan que tienen un papel activo en la evaluación. En las primeras etapas de introducción del *Portfolio* en el aula en las que los alumnos no están familiarizados con lo que significa, mostrarán dificultades para valorar los logros que consiguen. La experiencia nos ha demostrado que, al principio, los comentarios de los alumnos tienden a ser muy generales y superficiales, diciendo comentarios del tipo: *“I need to learn more words”, “My grammar is not good”, o “I chose this article, because it shows my ability to write a biography. Although the sentences are simple, they are grammatically correct.”* Al principio, los alumnos tienden a manifestar lo obvio y no expresan observaciones detalladas en la evaluación de su trabajo. Necesitan cierta orientación para aprender a hacerlo. Más que decirle a los alumnos que necesitan ser más concretos y que los comentarios deben ser más profundos, es preferible hacerles preguntas que fomenten la auto-reflexión. Estos son algunos ejemplos de preguntas que podríamos hacer a los alumnos en relación con la selección de trabajos escritos:

- *Which of the writing pieces in your portfolio do you like the best / the least?*
- *Why do you think it is the best/ not so good? Why do you like it the best/ why don't you like it?*
- *Which of the pieces do you think needs further work?*
- *If you had to write a piece on the same topic, would you approach it the same way or would you do it differently?*
- *What would you want to work on next?*

Comentar esto con la clase y colaborar en la forma que podemos ir dando al *Portfolio* es lo que proporciona a este tipo de evaluación características únicas para atender a la diversidad de experiencias del alumnado.

### **¿Qué papel tienen los profesores en la construcción del *Portfolio*?**

Además de estimular y promover la reflexión, los profesores necesitan crear un entorno de aprendizaje en el que los alumnos puedan producir trabajos únicos. Por una parte, necesitan crear una atmósfera en el aula en la que los alumnos tengan la

oportunidad de implicarse en tareas variadas y, por otra parte, crear situaciones de aprendizaje que permitan una participación sostenible. Los profesores deben proporcionar materiales que sean interesantes, crear un clima en el que los individuos se sientan bien valorados cuando cuentan sus historias personales, y diseñar tareas que ofrezcan a los alumnos oportunidades para pensar. En este tipo de clases, los alumnos se atreverán a adoptar riesgos y se sentirán seguros incluso cuando cometen errores.

Los profesores pueden participar en el proceso dando orientaciones sobre los trabajos que los alumnos pueden recopilar para el *Portfolio* y también han de proporcionarles feedback. Los comentarios en forma de descripciones significativas de los puntos fuertes y débiles del trabajo del alumno son esenciales para que se produzcan procesos de mejora. Además, los profesores pueden plantear objetivos relativos a la cumplimentación y evaluación del *Portfolio*.

Finalmente, del mismo modo que no existe una única forma de construir *Portfolios*, tampoco existe una única forma de ponerlos en práctica en el aula. Tanto los profesores como los alumnos necesitan colaborar en su proceso de construcción e implicarse a lo largo del tiempo. Aunque existen algunas orientaciones relativas a cómo implementarlos, creemos que intentar que tengan uniformidad es ir en contra de su naturaleza, ya que son elaborados por alumnos individuales en situaciones de aprendizaje concretas.

### **¿Qué es el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCERL)?**

Es una Iniciativa del Consejo de Europa que describe el conocimiento y habilidades que los usuarios y aprendices de una lengua extranjera han de desarrollar para poder actuar de forma efectiva en situaciones de comunicación. Este documento se ha convertido en un referente esencial en Europa para la elaboración de diseños curriculares, programaciones didácticas, libros de texto, etc. El MCERL describe el uso y aprendizaje de la lengua de la siguiente forma:

*Language use, embracing language learning, comprises the actions performed by persons who as individuals and as social agents develop a range of competences, both general and in particular communicative language competences.*

Las competencias que se describen son las siguientes:

a) *General competences:*

- *Declarative knowledge (to know):* conocimiento del mundo, conocimiento sociocultural y consciencia intercultural.
- *Procedural knowledge (to know how):* habilidades prácticas e interculturales.
- *Existencial competence (to be):* valores sociales.

b) *Communicative competences:*

- *Linguistic competence:* habilidad para poner en práctica unidades lingüísticas según las reglas de uso establecidas en un sistema lingüístico.
- *Sociolinguistic competence:* habilidad para adecuar las frases a un contexto específico según la comunidad lingüística.
- *Pragmatic competence:* habilidad para usar distintos tipos de discurso y organizarlos en función de la situación de comunicación.

Uno de los objetivos del MCERL es ayudar a definir los niveles de dominio de lenguas que se requieren para superar los diferentes tests y exámenes existentes, facilitando con ello las posibles convalidaciones entre los títulos que ofrecen distintas instituciones y diferentes sistemas educativos.

Se han definido seis niveles, fruto de una reinterpretación de la división clásica en principiante, intermedio y avanzado. Son los siguientes:

- Usuario Principiante (Basic User): A1 y A2
- Usuario Independiente (Independent User): B1 y B2
- Usuario Experto (Proficient User): C1 y C2

Los competencias correspondientes a cada nivel se especifican a continuación:

|                         |    |   |
|-------------------------|----|---|
| Usuario<br>Principiante | A1 | Puede entender y utilizar expresiones básicas y cotidianas que le servirán para cubrir sus primeras necesidades en el país. Sabe presentarse a sí mismo y hacer las preguntas básicas para identificar a los demás. Puede interactuar |
|-------------------------|----|---|

|                       |    |   |
|-----------------------|----|---|
|                       |    | siempre que la otra(s) persona(s) estén dispuestas a hablar relativamente despacio y a ayudarle.  |
|                       | A2 | Puede entender frases y expresiones frecuentemente utilizadas en las áreas más relevantes, información personal básica, sobre la familia, compras, empleo... Puede describir básicamente su pasado y su medio inmediato.  |
| Usuario Independiente | B1 | Puede entender los puntos principales de cualquier input estándar o asuntos familiares. Puede manejar la mayoría de las situaciones que puedan aparecer en posibles viajes por zonas donde se habla el idioma. Puede producir textos sencillos de interés personal o familiar. Puede describir experiencias, sucesos, sueños, deseos y ambiciones, así como dar razones y breves explicaciones sobre sus opiniones y planes.  |
|                       | B2 | Puede entender las ideas principales de textos tanto concretos como abstractos, incluyendo discusiones técnicas sobre un campo en el que este especializado. Puede interactuar con nativos con un nivel de fluidez y espontaneidad muy alto. Puede producir textos claros y detallados sobre una amplia gama de temas y explicar un punto de vista sobre un tema aportando comentarios sobre las ventajas y desventajas de las diferentes opciones.   |
| Usuario Experto       | C1 | Puede entender un amplio espectro de textos más largos y exigentes (especializados, complejos...) así como reconocer el significado implícito de los mismos. Puede explicarse fluente y espontáneamente sin necesidad de hacer un gran esfuerzo para buscar las expresiones adecuadas. Sabe utilizar el lenguaje con fines profesionales, académicos o sociales de forma flexible y efectiva. Produce textos detallados, claros y bien estructurados sobre temas complejos y muestra un completo dominio sobre las estructuras organizativas, conectores y elementos de cohesión del texto. |
|                       | C2 | Puede entender virtualmente todo lo que oye o lee. Puede  |

|  |   |
|--|---|
|  | resumir información de diferentes fuentes escritas y habladas, reconstruyendo argumentaciones de forma coherente. Se expresa con fluidez y precisión diferenciando los más pequeños matices de significados incluso en las situaciones más complejas. |
|--|---|

Junto con la descripción de competencias, el MCERL favorece los procesos de autonomía del alumno, enfatizando que cada aprendiz y usuario de la lengua extranjera domina destrezas diferentes y, por tanto, manifiesta necesidades distintas. Todo ello ha contribuido a plantear un paradigma educativo diferente con incidencia en los contenidos que conforman los programas didácticos y su evaluación, así como en las estrategias didácticas.

### ¿Qué es el Portfolio Europeo de las Lenguas?

Una de las iniciativas impulsadas por el Consejo de Europa (2001: 20) y que estimula el desarrollo de procesos de autoevaluación es el *Portfolio Europeo de las Lenguas (PEL)*:

*The Portfolio would make it possible for learners to document their progress towards plurilingual competence by recording learning experiences of all kinds over a wide range of languages... It is intended that the Portfolio will encourage learners to include a regularly updated statement of their self-made assessed proficiency in each language.*

Se trata, pues, de un instrumento de evaluación en el que se recogen las certificaciones, experiencias y aprendizajes lingüísticos y culturales, procedentes tanto de contextos académicos como no académicos, de los aprendices de lenguas a lo largo de toda la vida. El PEL sirve para avalar y documentar el aprendizaje de idiomas, incluida la lengua materna, segundas lenguas y lenguas extranjeras. Es propiedad del estudiante y es emitido por una institución autorizada por lo que puede utilizarse en cualquier centro educativo en el que se estudie o al que el estudiante se traslade. La validación de los modelos de *Portfolio* la realiza el Comité de Validación, nombrado por el Comité de Educación del Consejo de Europa. Este comité se encarga de que los diferentes modelos cumplan los principios y líneas generales aprobados por el Consejo de Europa.

Entre otras cosas, el PEL nos ayuda a:



- Saber en qué nivel de uso o aprendizaje de una lengua se sitúa un alumno.
- Determinar objetivos de aprendizaje y tomar conciencia de los progresos realizados.
- Tomar conciencia de la manera individual de aprender y cómo puede mejorarse.
- Conocer mejor y respetar las diferencias lingüísticas y culturales tanto individuales como de grupo.
- Crear una homologación que facilite la movilidad académica y laboral.
- Favorecer una visión integrada de la enseñanza de lenguas y del plurilingüismo que no abarque sólo la lengua que es objeto de enseñanza-aprendizaje, sino el conjunto de lenguas ambientales.

El PEL está diseñado para incluir no sólo reconocimientos oficiales en el proceso de aprendizaje de una lengua sino experiencias más informales que implican contactos con distintas lenguas y culturas. De este modo, se refuerza la conexión entre el aprendizaje que se produce dentro de la institución académica y también fuera.

### **¿Qué novedades introduce?**

Todas las ventajas descritas anteriormente en relación con el uso del *Portfolio* en general se aplican también al PEL. Entre ellas cabe destacar las siguientes:

- El alumno se convierte en protagonista de su propio proceso de aprendizaje y de la evaluación, adoptando un papel activo y desarrollando responsabilidad.
- Se favorece una visión integrada de la enseñanza de lenguas y del plurilingüismo, que no abarca sólo la lengua objeto de enseñanza sino el conjunto de idiomas que sabe el usuario, incluidas las lenguas ambientales<sup>4</sup>.
- Su uso implica la homologación de niveles de aprendizaje y uso de lenguas y, por tanto, su reconocimiento, lo que facilita la movilidad académica y profesional.

### **¿De qué secciones consta?**

El PEL consta de tres secciones que han de actualizarse regularmente y se describen a continuación: el Pasaporte, la Biografía y el Dossier.

---

<sup>4</sup> Se entiende por lenguas ambientales aquellas que forman parte del entorno del alumno y de los distintos contextos en los que se mueve, aunque no sean objeto de enseñanza.

**a) El Pasaporte.**

El Pasaporte Lingüístico proporciona una visión clara de las habilidades del individuo en los diferentes idiomas en los que se comunica. Los datos que proporciona se definen en función de los niveles de referencia que se detallan en el MCERL. En el pasaporte se anotan los títulos y certificaciones que posee el individuo y se describe su competencia lingüística, así como las experiencias más relevantes tanto en el aprendizaje de idiomas como de tipo intercultural. Recoge información sobre posibles competencias parciales o específicas, teniendo en cuenta que el hablante no suele mostrar el mismo nivel de desarrollo en todas las competencias lingüísticas y comunicativas. La evaluación que se constata en el pasaporte puede proceder de una institución educativa, un tribunal de acreditación lingüística, un profesor o incluso del mismo alumno. No obstante, en el pasaporte debe figurar cuándo, quién y con qué criterios se hizo esa evaluación. El Consejo de Europa ha presentado un modelo estándar de pasaporte para facilitar que éste sea reconocido y admitido en los países de la Unión Europea.

**b) La Biografía.**

Es un archivo del proceso de aprendizaje personal que ayuda al individuo a evaluar sus objetivos de aprendizaje y a reflexionar sobre sus experiencias interculturales y de aprendizaje. Por ejemplo, el *Portfolio* oficial de educación secundaria del Ministerio de Educación de España, ya validado, incluye secciones relativas a: mis lenguas, otras lenguas (ambientales), mi manera de aprender y mis planes de aprendizaje.

**c) Dossier.**

Un conjunto de trabajos y certificados seleccionados por el propio individuo para documentar e ilustrar sus habilidades lingüísticas, experiencias y logros.

A modo de ejemplo, la *Biografía Lingüística* correspondiente al *Portfolio* oficial de educación primaria del Ministerio de Educación de España incluye los siguientes descriptores de habilidades en relación con la destreza de *Escuchar (listening)*:

- Comprender palabras conocidas y frases sencillas sobre mí, mi familia, mi clase y mi escuela.

|  |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender palabras conocidas de rimas y canciones cuando van acompañadas de gestos e imágenes.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer las frases con las que comienza y termina un cuento o una narración.</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender palabras conocidas y frases sencillas de una historia.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender preguntas sencillas sobre mi edad, dónde vivo y mis gustos.</li> </ul>   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender preguntas e instrucciones breves para realizar las rutinas del día, para moverme por el aula, realizar tareas y manualidades.</li> </ul> |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender descripciones sencillas de personas y lugares que conozco.</li> </ul>  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocer el nombre de lugares conocidos de mi pueblo o ciudad, diferenciando algunos tipos de tiendas.</li> </ul>                                  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Comprender algunas instrucciones para llegar a un lugar del colegio y para seguir caminos en un mapa o plano sencillo.</li> </ul>                   |

El cumplimiento de los indicadores anteriores en distintas lenguas, incluida la lengua materna, segunda lengua y lenguas extranjeras muestra que el alumno ha alcanzado el “nivel acceso a A1” en la competencia de *escuchar*.

## Conclusiones

El *Portfolio* documenta las competencias en lenguas extranjeras del usuario o aprendiz, en función de los indicadores de referencia que proporciona el MCERL. Su propietario registrará con regularidad las certificaciones y diplomas que consiga, los avances logrados a nivel lingüístico y cultural mediante procesos de evaluación externa o auto-evaluación, y sus experiencias lingüísticas y culturales. Esencialmente se trata de un instrumento de auto-evaluación que estimula la reflexión del estudiante sobre su propio proceso de aprendizaje facilitando la identificación de competencias desarrolladas y también de aspectos que necesitan mejorar. Proporciona una imagen dinámica de los logros conseguidos por el individuo en el dominio de lenguas y también en experiencias culturales. También potencia la autonomía, el aprendizaje de lenguas a lo largo de toda la vida y la responsabilidad en el aprendizaje, valores esenciales en el mundo globalizado en el que vivimos donde el conocimiento es cada vez más compartido, pero a la vez dinámico y cambiante en periodos breves de tiempo.

## Bibliografía

- Antonek, J.L., McCormick, D.E. & Donato, R. (1997). The Student Teacher Portfolio as Autobiography: Developing a Professional Identity. *Modern Language Journal*, 81, 1, pp. 15-27.
- Barnhardt, S., Kevorkian, J., & Delett, J. (1998). *Portfolio Assessment in the Foreign Language Classroom*. Washington, DC: National Capital Language Resource Center.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment*. Cambridge: Cambridge University Press [Traducido al español por el Instituto Cervantes (2002): "Marco de Referencia Europeo para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de Lenguas"].
- Donato, R., & McCormick, D. (1994). A Sociocultural Perspective on Language Learning Strategies: The Role of Mediation. *Modern Language Journal*, 78, pp. 453-464.
- Glazer, S.M., & Brown, C.S. (1993). *Portfolios and Beyond: Collaborative Assessment in Reading and Writing*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Johnson, K.E. (1996). Portfolio Assessment in Second Language Teacher Education. *TESOL Journal*, 6, 2, pp. 11-14.
- Koch, R., & Schwartz-Petterson, J. (2000). *The Portfolio Guidebook: Implementing Quality in an Age of Standards*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- McLaughlin, M. et al. (1998). *Portfolio Models: Reflections Across the Teaching Profession*. Norwood, MA: Christopher-Gordon.
- Paulson, F.L., Paulson, P.R., & Meyer, C.A. (1991). What Makes a Portfolio a Portfolio? *Educational Leadership*, 48, pp. 60-63.
- Salaberri, S. y Appel, G. (2003). Assessment and diversity: development of personal identities through portfolios. En Jiménez M. Raya y T. Lamb (Eds.). *Differentiation in the Modern Languages Classroom*. Frankfurt am Main: Peter Lang. pp: 211-229.
- Tanner, R. et al. (2000). Piloting Portfolios: Using Portfolios in Pre-service Teacher Education. *ELT Journal*, 54, 1, pp. 20-29.
- Tierney, R.J., Carter, M.A. & Desai, L.E. (1991). *Portfolio Assessment in the Reading-Writing Classroom*. Norwood, MA: Christopher Gordon Publishers, Inc.
- Wolf, K. (1991). The Schoolteacher's Portfolio: Issues in Design, Implementation and Evaluation. *Phi Delta Kappan*, 73, pp. 129-136.
- Wolf, K. (1996). Developing an Effective Teaching Portfolio. *Educational Leadership*, 53, 6, pp. 34-37.