

Paso a paso, la evaluación

La tarea de evaluar no es independiente ni tiene sentido por sí misma, sino que debe concebirse como parte del proceso de aprendizaje. La evaluación formativa se realiza antes, durante y después de las actividades, promueve el diálogo y el intercambio de reflexiones y favorece que el alumnado tome conciencia de sus avances y lagunas para, en definitiva, consolidar los aprendizajes adquiridos.

Teresa Ribas i Seix*



Para gran parte de la comunidad educativa, la evaluación todavía se asocia a superar o suspender un examen, a preparar y corregir una prueba, a obtener unos resultados expresados numéricamente, a promocionar y a obtener un título. Y se trata de un trámite que llega siempre a final de curso o de etapa, “después” del aprendizaje.

Sin embargo, en las últimas décadas hemos tomado conciencia de que el término *evaluación* esconde un repertorio más amplio de significados. Y cuando hablamos de las nuevas concepciones de la evaluación o de la evaluación formativa, el vasto campo que se nos abre ante nosotros contribuye a crearnos una cierta inseguridad, ya que estas nuevas concepciones están poco enraizadas todavía en la tradición escolar que compartimos. Al parecer, todos albergamos imágenes muy potentes de nuestra experiencia que suelen ir, precisamente, en una dirección opuesta.

Así, abordar la cuestión de la evaluación de la lengua significará, para empezar, concretar con los compañeros de ciclo o con el equipo docente de qué estamos hablando y conocer qué vivencias manejamos cuando nos referimos a ella. Y las primeras preguntas que debemos hacernos y compartir son: ¿qué pretendo con tal actividad de evaluación? ¿Qué tipo de

información quiero recabar? ¿Qué me planteo hacer con dicha información? ¿Con qué objetivo? Paralelamente, también debemos preguntarnos: ¿qué información quiero que el alumno obtenga de la evaluación? ¿Qué va hacer luego con ella? ¿En qué momento? ¿Con qué instrumentos? Porque la evaluación es fundamentalmente un proceso que consiste en recoger información para analizarla y llegar a tomar una decisión. Pero la decisión no solamente está en manos del profesorado; también alumnos y alumnas pueden contribuir en la recogida y análisis de la observación y en la toma de decisiones.

En este artículo queremos plantear, para empezar, una reflexión sobre el contexto y la finalidad de la evaluación, es decir, sobre la definición de las situaciones educativas en las cuales se evalúa. En segundo lugar nos ocuparemos del ámbito específico de la evaluación de la lengua: ¿qué tiene de específico la evaluación de la lengua? ¿Qué debemos o podemos evaluar en el área de Lengua? ¿Qué contribución puede aportar la evaluación al aprendizaje y a la enseñanza de la lengua? Y, para terminar, nos referiremos a las formas que puede tomar la evaluación, cómo se puede concretar en el centro y, sobre todo, en el aula.

Contexto y finalidad

A menudo se ha considerado la evaluación como algo que viene al final; después de las actividades y ejercicios hay que pensar en la evaluación. Y a veces se han dado instrucciones generales para diseñar dicha evaluación, dando a entender que evaluar es una actividad independiente, con sentido por sí misma. En estas páginas queremos defender otra visión: la evaluación no se explica si no es en relación con el aprendizaje de los alumnos y con los planteamientos de enseñanza de los profesores. Contextualizar la evaluación querrá decir, por un lado, tener claros los objetivos y las características globales de la situación de enseñanza que queremos diseñar, y tener claros también los objetivos que se persiguen con la actividad concreta de evaluación y su adecuación o no a la secuencia de aprendizaje (Álvarez Méndez, 2001). Es decir, para hablar de evaluación debemos especificar el marco en el cual nos hallamos. Cada situación nos dará las claves para desarrollar la evaluación de la forma más eficaz posible.

Pongamos, por ejemplo, que trabajamos con unos alumnos de segundo ciclo de Secundaria Obligatoria y que, con nuestra secuencia de actividades, nos hemos propuesto enseñar las características discursivas que determinan una situación argumentativa. Comprender los conceptos de enunciador, destinatario, tema polémico, tesis, argumentos; saberlos identificar en un texto y tenerlos en cuenta en una actividad de producción, oral o escrita, constituyen los objetivos de aprendizaje básicos de dicha secuencia de actividades.

Tenemos ya definidos los contenidos de aprendizaje, elemento imprescindible para poder plantear la evaluación, pero necesitamos conocer más: ¿qué quiero yo lograr con mis alumnos? o ¿qué espero de ellos? ¿Cómo pienso que podrán alcanzar lo que me propongo? ¿Cómo pienso que podré ayudarles a conseguirlo? Si creo que estos contenidos son tan básicos

que mis alumnos ya deberían dominarlos, que se trata de los requisitos mínimos con los que deberían llegar y que son indispensables para mi asignatura, lo que buscaré con la evaluación será establecer una clasificación entre mis alumnos: los que superan dichos conocimientos mínimos y los que no. Si, por el contrario, quiero saber si ya puedo tomar estos contenidos como punto de partida o bien si debo seguir trabajándolos con ellos, o con una parte de ellos, mi evaluación será distinta, porque perseguiré otros fines: no sólo me interesará apreciar los resultados finales de este conocimiento, sino que precisaré tener también información sobre el proceso, de manera que me indique, en caso de que los contenidos no se dominen totalmente, dónde están las dificultades o qué conceptos son los que quedan más desdibujados para mis alumnos, o que confunden con otros.

Así pues, tenemos dos posibles finalidades para, en principio, una misma tarea de evaluación: descartar o impedir que sigan trabajando en el mismo grupo los alumnos que no han alcanzado estos contenidos mínimos, o bien conocer cuál es este nivel de partida para saber cómo debo plantear yo, como docente, mi labor. Mis intenciones como educadora; mis concepciones sobre mi labor profesional en la enseñanza, sobre la función social de la escuela, y mi conocimiento sobre mis alumnos en concreto y sobre la materia, me permitirán determinar con qué finalidad planteo en cada momento una actividad de evaluación.

Pero quizá mis propósitos sean todavía otros: puedo buscar que sean los mismos alumnos quienes se den cuenta de su nivel de conocimientos, que adopten una actitud activa para subsanar sus lagunas, que tomen decisiones sobre su aprendizaje. En este caso, que se sitúa de lleno en lo que llamamos evaluación formativa, la finalidad de la evaluación será otra y, en consecuencia, las formas que podrán tomar estas actividades y, sobre todo, la manera de llevarlas a cabo podrán ser también distintas.



El objeto: el aprendizaje de la lengua

La otra cuestión, no siempre obvia, que debemos formularnos antes de proponer una tarea de evaluación es: ¿qué queremos evaluar? La definición del objeto de evaluación estará también condicionada por la finalidad que nos hayamos propuesto, por nuestras concepciones sobre la tarea docente y por nuestro conocimiento sobre la lengua y acerca de cómo se aprende la lengua.

Si queremos ayudar a los alumnos a progresar en su aprendizaje lingüístico, debemos evaluar su capacidad para usar la lengua en distintas situaciones y con distintas intenciones. Esto querrá decir analizar sus producciones y los resultados de su comprensión lingüística, pero también observar qué pasos dan en esas tareas de producción y comprensión y cuál es su capacidad para reflexionar y ejercer un control sobre la lengua a través del uso consciente de estrategias. En resumen, queremos evaluar de manera completa su aprendizaje de la lengua, y las actividades que preparemos para tal fin deberán hacer posible que salgan a la luz, que se hagan visibles, incluso que se expliciten conscientemente, en algunos casos, las capacidades y estrategias necesarias para hacer un buen uso del lenguaje.

Por eso, cuando nos referimos a la evaluación de la lengua con finalidad formativa, estamos pensando en evaluar procesos, en desarrollar actividades en clase que promuevan el diálogo entre todos los participantes y que activen la toma de conciencia, para que alumno y profesor puedan acceder a este complejo saber hacer que es el conocimiento y uso del lenguaje.

Ahora bien, ¿cómo sabemos en cada ocasión qué contenidos lingüísticos vamos a evaluar? Las actividades de evaluación forman parte siempre de secuencias de aprendizaje que tienen unos objetivos y unos contenidos establecidos. Éstos serán los que nos van a permitir saber qué contenidos y con qué criterios vamos a evaluar en cada ocasión. Y nuestros conocimientos sobre la materia serán los que nos permitirán decidir qué indicios vamos a tomar como indicadores para la evaluación y cuáles serán las actividades que mejor puedan mostrar el grado de aprendizaje de cada uno de los contenidos. En algunos casos, analizaremos los productos: el texto final, el borrador, el esquema inicial. En otros, promoveremos la valoración del propio alumno sobre el texto que está realizando en distintos momentos del proceso. Y, aun en otros, vamos a pedir su colaboración en la mejora del texto después de proporcionarle unas indicaciones que le servirán de ayuda.

En cualquier caso, debemos tener en cuenta que, en la enseñanza, no nos interesa sólo conocer qué sabe un alumno en un momento determinado, sino que también resulta imprescindible recabar información sobre su progreso y sobre las posibilidades de que siga aprendiendo. Es decir, el objeto de nuestra evaluación, si se propone ser formativa, deberá ser doble: qué saben hacer nuestros alumnos con el lenguaje, cómo lo utilizan, cómo lo consideran, cómo lo analizan, y qué pueden llegar a hacer con el lenguaje, consultando con compañeros, con la ayuda del maes-

tro o maestra, o reflexionando autónomamente.

Conviene resaltar que estamos hablando de un docente que domina los contenidos que enseña, que puede seleccionarlos, priorizarlos y diseñar actividades para aprender y para mostrar los conocimientos adquiridos. Debemos, pues, reclamar la necesidad de una formación permanente para el profesorado que prepare también para desarrollar y actualizar esta faceta de la profesionalización de los profesores que es la evaluación.

Las formas que puede tomar la evaluación

Hemos visto ya que la evaluación considerada en su finalidad formativa puede tomar muchas formas; lo realmente importante es que se adecue a cada situación de enseñanza y a cada grupo concreto de alumnos (VV.AA., 1998). Y que se tenga claro qué información se quiere recabar y quién la va a obtener con cada actividad de evaluación. De todas maneras, las tareas de evaluación de la lengua, si son formativas, tendrán algunas características en común:

- Se referirán a unos contenidos determinados de aprendizaje, conocidos por alumnos y docente, trabajados explícitamente en clase.
- Promoverán situaciones de diálogo e intercambio, con lo que la reflexión individual sobre la lengua se verá facilitada.
- Se podrán realizar antes de empezar las actividades de aprendizaje, alternadas con éstas o al terminar, si bien sus propuestas llevarán al análisis de los procesos de producción y de comprensión lingüística.
- Se pondrán a activar la toma de conciencia sobre el lenguaje y pedirán la explicitación de las estrategias empleadas en las distintas actividades.
- Se plantearán como elementos integrantes de un proceso de aprendizaje gradual que debe conducir a la autoevaluación, es decir, los alumnos seguirán un camino progresivo hacia la autonomía en la realización de tareas de evaluación.

- Constituirán, a la vez, verdaderas actividades de aprendizaje, puesto que su realización requerirá un tiempo de clase nada despreciable. De hecho, la constatación y síntesis explícita de los aprendizajes realizados, que muchas veces incluyen las actividades de evaluación, pueden ser una buena ocasión para la consolidación de dichos aprendizajes.

De esta forma, con unas actividades de evaluación flexibles, que formen parte del dispositivo didáctico de enseñanza de unos contenidos, y que a la vez se caractericen por aportar información útil sobre el aprendizaje al maestro o maestra y a los alumnos, tenemos una visión de la evaluación de la lengua que dista mucho de las tareas arbitrarias, descontextualizadas e incomprensibles para el alumnado que algunos guardamos en nuestra memoria (Cassany, 1993). El profesorado preparado para seleccionar contenidos, adecuarlos a sus alumnos y organizar unas actividades de aprendizaje es el que está en mejor situación para planificar y llevar a cabo la evaluación de la manera más formativa posible.



Un ejemplo

Vamos a suponer que nos hallamos en la secuencia de enseñanza sobre la argumentación (Ribas, 1996) que hemos mencionado anteriormente. Imaginemos que tenemos como alumnos a un grupo poco habituado a autoevaluarse y a reflexionar sobre las tareas del área de Lengua. Escriben sus textos, rellenan sus ejercicios y los entregan sin más. Este grupo de alumnos está, además, muy acostumbrado a trabajar individualmente y en silencio, pero tiene poca experiencia en contrastar y solucionar conjuntamente con sus compañeros las dificultades que se le presentan.

En este caso, deberemos pensar en una evaluación que se inicie con actividades individuales para, posteriormente, de manera guiada, convertirse en un proceso de intercambio y reflexión, modelizado por la profesora, si es necesario.

Como el objetivo final de la secuencia didáctica es escribir unos textos argumentativos para mandarlos a una publicación, vamos a privilegiar con la evaluación formativa el proceso de revisión, de manera que sirva de ayuda a los alumnos para la elaboración de sus textos y que, a la vez, proporcione a la profesora información sobre el proceso que dichos alumnos están siguiendo para llegar al texto final.

Una vez que cada alumno tiene escrito un borrador para su texto, proporcionamos una pauta de evaluación con unas preguntas para ser contestadas individualmente, cada uno con su borrador, con la intención de que este proceso introduzca ya cambios en el texto:

- ¿Se refleja la existencia de un asunto polémico?
- ¿Queda clara la persona o personas enunciadoras? ¿Cuál es o cuáles son?
- ¿Existe alguna marca lingüística que indique quién es el destinatario/a?
- Desde el punto de vista gramatical, ¿se mantiene siempre el mismo tratamiento para la persona destinataria?

- ¿Queda bien definida la tesis que se defiende? ¿Cuál es?

- ¿Cuál es la tesis contra la cual se argumenta?

A continuación proponemos que se agrupen por parejas o por grupos de tres y que cada uno presente a los demás su borrador y las respuestas al cuestionario de evaluación. Los compañeros discutirán con su autor y le proporcionarán algunas ideas más o le pedirán que justifique sus decisiones. En la siguiente pauta, cada autor deberá acompañar su texto con una síntesis de las valoraciones de su grupo o pareja y lo presentará a la profesora.

La docente, en la próxima clase, seleccionará algunos de los textos y su pauta de evaluación y los leerá y comentará globalmente, refiriéndose a los contenidos de aprendizaje sobre el texto argumentativo y también al proceso seguido para revisar y mejorar los textos.

A la profesora, el registro de datos sobre el proceso seguido por cada alumno en la revisión del texto le proporciona una información complementaria al texto final, que le ayuda a comprender mejor qué cuestiones tiene presentes el alumno y con qué grado de explicitación, aunque no haya sido capaz de completar satisfactoriamente su texto. Al alumno, esta evaluación le proporciona un entorno para un aprendizaje más consciente y reflexivo, le ofrece unas pautas para desarrollar el proceso de revisión, que puede ir interiorizando para otras ocasiones o para adaptarlo a las necesidades de cada tarea.

Con este breve ejemplo podemos concluir que la evaluación de la lengua será interesante si somos capaces de integrarla en una secuencia de enseñanza y aprendizaje, con sus características bien definidas, y si conseguimos que, por medio del uso de pautas de evaluación, se expliciten y guíen con más eficacia los procesos de expresión y comprensión lingüísticos y los procesos de aprendizaje.

Para saber más

Álvarez Méndez, José Manuel (2001): *Evaluar para conocer, examinar para excluir*, Madrid: Morata.

Autoría compartida (1998): Monográfico "La tarea de evaluar", en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, 16.

Cassany, Daniel (1993): *Reparar la escritura: Didáctica de la corrección de lo escrito*, Barcelona: Graó.

Ribas, Teresa (1996): "Los instrumentos de evaluación formativa en una secuencia didáctica de composición escrita", en *Cultura y Educación*, 2.

* **Teresa Ribas i Seix** es profesora del Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura de la Universitat Autònoma de Barcelona.
Correo-e: Teresa.Ribas@uab.es