

REFLEXIONAR PARA APRENDER A ENSEÑAR E/LE Y ENSEÑAR E/LE PARA APRENDER A REFLEXIONAR

Xavier Llovet Vilà
Folkeuniversitetet i Bergen / Norges Handelshøyskole

“Para mejorar la enseñanza a través de la evaluación formativa, un profesor debe admitir previamente que él o ella está haciendo algo imperfectamente y que la acción del profesor debe mejorar a través de la evaluación.”

(L. Barber 1990, *apud* C. Alarcón Pérez 2005: 4)

Como se puede desprender de la anterior cita, el presente taller pretende, en primer lugar, despertar el interés de los docentes para que sean más conscientes de aquello que hacen y aquello que ocurre en sus clases. Para ello, se intentará proporcionar un marco teórico que sienta las bases para desarrollar, posteriormente y de manera autónoma, un proyecto de evaluación de labor docente fiable, válido y viable. Se pretende de esta manera fomentar que los docentes adopten una actitud inquisitiva y reflexiva acerca de su propia labor, para que así intenten descubrir aquello que deseen mejorar de su práctica docente. Al final del taller, de manera ilustrativa y con la intención de fomentar el espíritu crítico de los alumnos participantes en el taller, se mostrarán varias grabaciones en vídeo de un estudio de caso. Con ello, se pretende generar una discusión sobre la manera como se dan instrucciones en clase y de qué manera podemos sacar conclusiones válidas y fiables.

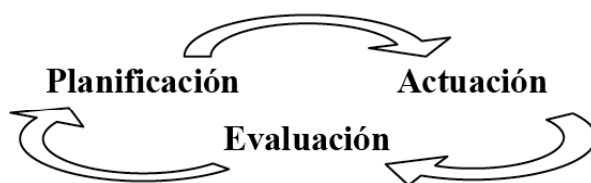
1.- Marco teórico

La búsqueda del método ideal en la enseñanza de segundas lenguas y de lenguas extranjeras ha sido una constante durante la mayor parte de la historia de su enseñanza, lo que ha derivado en la proliferación de un gran número de métodos. Hemos pasado de metodologías basadas en la traducción y centradas en el aprendizaje de la gramática a las recientes corrientes que abogan por un enfoque orientado a la acción. En consecuencia y paralelamente a esta evolución, hemos visto un desarrollo de las teorías curriculares en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras que ha llevado a la propuesta de un nuevo modelo de currículo.

Dentro del contexto educativo noruego, la reforma del *Kunnskapsløftet* y la introducción de nuevos planes de estudio proporcionan las directrices que deben

seguir las instituciones y, más concretamente, los docentes. Desde una perspectiva más global, son el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* y el *Plan curricular del Instituto Cervantes* los que proporcionan unas directrices más concretas para la enseñanza del español como lengua extranjera.

Sabemos que los currículos (planes de estudio) sirven para establecer el marco general de **planificación**, **actuación** y **evaluación** en el ámbito de la enseñanza y aprendizaje; su objetivo principal es facilitar la integración y coherencia de las decisiones que se adoptan y de las actividades que se llevan a cabo. El término currículo comprende la fijación de unos fines y objetivos, la selección de unos contenidos (**planificación**), la opción por una metodología (**actuación**) y el establecimiento de unos criterios de evaluación (**evaluación**).

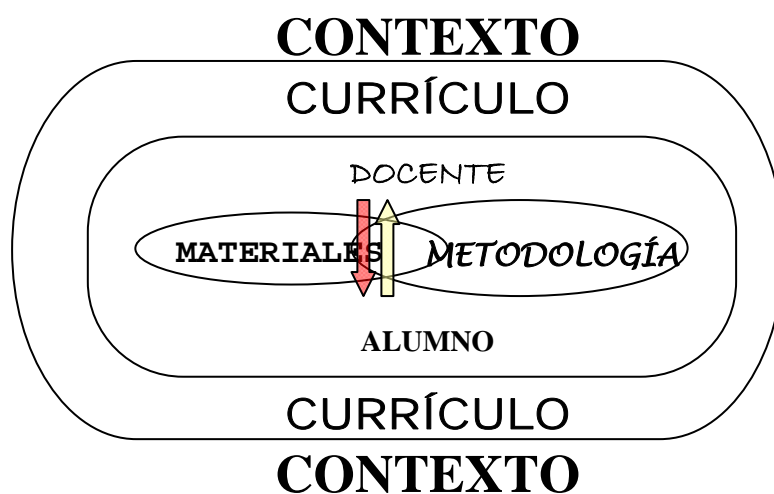


Tal y como se mencionaba anteriormente, se ha evolucionado hacia un nuevo modelo de currículo, es decir, hemos pasado de currículos centrados en el **producto** a currículos centrados en el **proceso**. Estos nuevos currículos, los currículos de proceso, se caracterizan por estar centrados en el papel del alumno, por estar abiertos a las intervenciones de profesores y alumnos, es decir, la enseñanza basada en procesos se centra en hacer que los alumnos desarrollen los procesos comunicativos y de aprendizaje. El foco de atención es investigar cómo adquieren la lengua los aprendientes, qué procesos de aprendizaje activan y cuáles son las fases por las que pasan, es decir, el interés se centra en el cómo (forma) se aprende. De ahí pues el creciente interés por conceptos como el desarrollo de estrategias de aprendizaje, la autonomía de aprendizaje, la dinámica de clase, las necesidades del alumno, los procesos de negociación, entre otros. En contraposición, los currículos de producto se interesan por el nivel de competencia comunicativa que logra un aprendiente y las habilidades que logra desarrollar, es decir, el interés se centra en el qué (contenido) se aprende.

Por todo ello, podemos afirmar que la enseñanza basada en procesos significa una evolución en la didáctica de lenguas, ya que mantiene los objetivos de la enseñanza centrada en los productos a los que añade los procesos como eje vertebrador de un programa de enseñanza.

El papel del profesor de lenguas extranjeras ha evolucionado históricamente a tenor de los sucesivos métodos que se han ido proponiendo para su enseñanza. Si antes se depositaba un alto grado de confianza en la programación de la enseñanza, en la selección y la adecuada secuenciación del material lingüístico, ahora se insiste más en la relación de ese material y las necesidades de los discentes. El gran giro que se está produciendo apunta a la concepción del profesor como el primer responsable de la creación, explotación y aprovechamiento de ocasiones de aprendizaje, así como de las condiciones óptimas para su desarrollo. En ese sentido, lo que caracteriza a un buen profesor es su capacidad para entender la naturaleza del aprendizaje y los procesos por los que pasan sus alumnos.

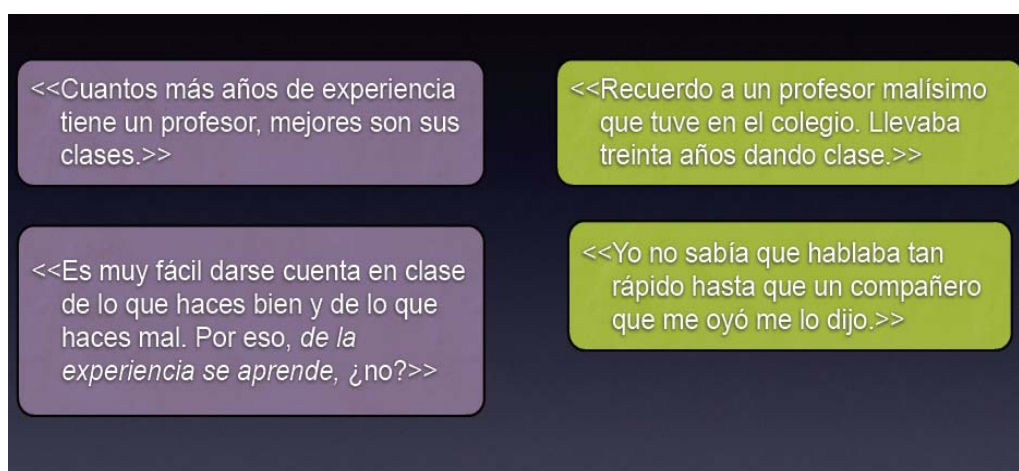
Hemos analizado a grandes rasgos la evolución que ha sufrido la metodología, el currículo, el rol del profesor y de los estudiantes, entre otros. De manera muy sucinta, la siguiente ilustración visualiza algunos de los elementos que hemos tenido en cuenta hasta ahora y que representan el marco de actuación de un docente de lenguas extranjeras:



Hay que tener en cuenta que cualquier proyecto de evaluación docente está basado en la recogida de datos y su posterior interpretación. Es de vital importancia tener en mente este esquema para poder entender los datos que se obtienen. Su posterior análisis nos ayudará a interpretar las conexiones necesarias entre los diferentes elementos a la hora de realizar un proyecto como el anteriormente mencionado. Cada uno de los elementos reflejados en la anterior ilustración tiene un efecto que de una manera, más o menos directa, afecta al resto de elementos.

2.- Enfoque práctico

Teniendo en cuenta las consideraciones teóricas que se han mencionado anteriormente, debemos intentar desgranar y profundizar más sobre aquello que caracteriza la labor docente. Podemos afirmar que nuestra práctica diaria se sustenta en dos elementos clave, en primer lugar, la experiencia que poseemos como docentes y, en segundo lugar, la formación académica específica que poseemos. Así pues, vamos a intentar preguntarnos sobre el valor que tiene la experiencia como vía para el perfeccionamiento. Para ello, a modo de ejemplo, veamos las siguientes afirmaciones/opiniones con alguna de las cuales, seguramente, muchos de nosotros nos sentiremos identificados.



Después de haber leído estas afirmaciones opuestas, coincidimos en afirmar que la experiencia es un grado pero no lo es todo. Ante la insuficiencia de la mera experiencia como vía para el perfeccionamiento, debemos tener en cuenta, evidentemente, la formación específica como complemento para una labor docente eficaz. A pesar de ser dos elementos básicos, tanto la experiencia como la formación específica conforman una base insuficiente para mejorar nuestra labor docente. A diario en nuestras aulas experimentamos situaciones difíciles de resolver, o si más no, situaciones que despiertan nuestra admiración por la dificultad que entraña poder resolverlas. Es por ello que hay que adoptar una actitud reflexiva que nos ayude a seguir hacia una mejor labor docente. El elemento que nos permitirá cuestionar lo que hacemos es la evaluación sistemática de nuestra labor docente. Sin querer tampoco entrar en discusiones terminológicas sobre lo que entendemos por evaluación, considero relevante la definición que ofrece García Ramos (1994:15) “la evaluación es un juicio de valor apoyado en conocimientos y datos de lo evaluado”. Su relevancia radica en el hecho que se determina un requisito anterior a la valoración: el conocimiento de lo evaluado, para que así nuestras conclusiones no

se sostengan en creencias sino en conocimientos. Una vez más, la formación específica nos proporcionará una buena base teórica de conocimientos que garanticen la validez de nuestros juicios de valor. No obstante, hay que tener en cuenta que la recogida de datos debe ser sistemática y no puntual para que las conclusiones que extraemos sean fiables. Es por ello, que también es relevante la definición que nos ofrece el Joint Committee on Standards for Educational Evaluation 1981 (*apud* Stufflebeam y Shinkfield 1987:19): “La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto”.

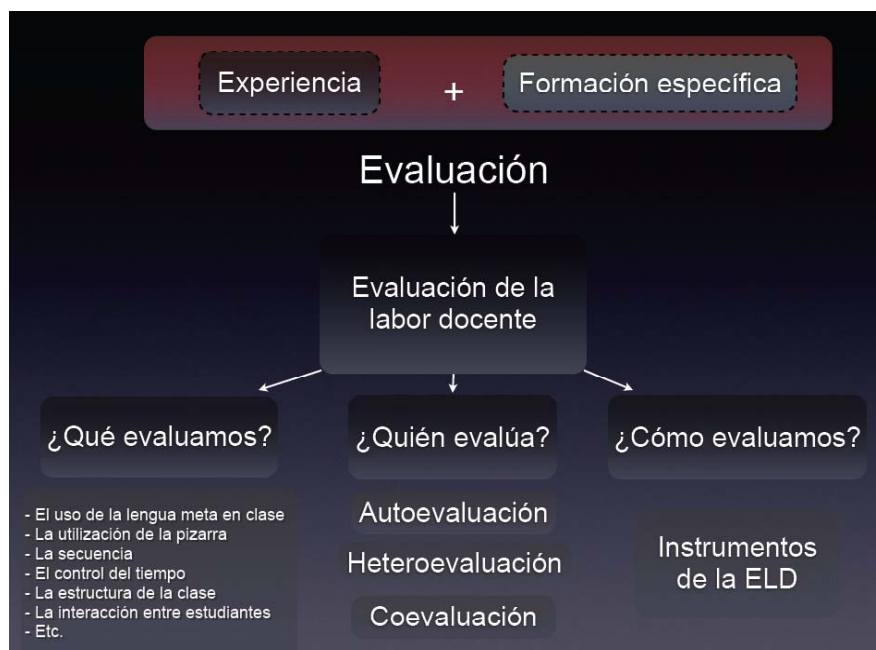
Para iniciar un proyecto de evaluación de la labor docente, hay que empezar por un proceso de reflexión para intentar identificar qué es lo que se quiere mejorar. Seguramente muchos docentes coincidirán en querer mejorar la manera como proporcionan instrucciones en clase, o cómo usan la pizarra, la dinámica de grupos o la secuenciación de sus clases, entre muchos otros. Después de todo ello, habrá que decidir quién va a realizar dicha evaluación, ya que el espectro del concepto de evaluación es amplio y variado y puede abrirse mucho más allá de la evaluación del profesor como agente evaluador y los alumnos como sujetos evaluados. Las modalidades de evaluación vienen determinadas por el agente evaluador. Existen tres posibilidades: al primer caso se le denomina *heteroevaluación* (sujeto y el objeto de la evaluación no coinciden); al segundo, *autoevaluación* (sujeto y el objeto de la evaluación coinciden); y al tercero, *coevaluación* (se evalúan diferentes sujetos entre sí) (Casanova 1995:79 y ss.). De acuerdo con esta diferenciación tenemos diferentes instrumentos¹ de evaluación dependiendo de quién sea el agente evaluador.

1 Instrumentos de autoevaluación:

- **Diarios del profesor:** Registros escritos de hechos e impresiones relevantes del desarrollo de un curso. La información recogida debe ser revisada periódicamente.
- **Listas de control:** Serie de afirmaciones y de objetivos de un curso sobre los que debe indicarse si se cumplen o no.
- **Instrumentos baremados:** Serie de afirmaciones y de objetivos de un curso sobre los que debe indicarse en qué grado se cumplen, según una escala numérica o cualitativa dada.
- **Cuestionarios de autoevaluación:** Serie de preguntas de respuesta abierta sobre la docencia y el desarrollo de un curso.
- **Grabaciones de clases en audio o vídeo:** Grabaciones de clases que deben ser analizadas posteriormente mediante listas de control, instrumentos baremados o cuestionarios.

Instrumentos de heteroevaluación:

- **Encuestas:** Listas de control, instrumentos baremados o cuestionarios dirigidos a los estudiantes.
- **Entrevistas:** Conversaciones del profesor con uno o varios estudiantes a los que éste formula preguntas sobre su labor docente y el desarrollo de un curso.
- **Observaciones de clases:** Observaciones de clases llevadas a cabo por un colega del profesor cuya labor va a ser evaluada. El observador puede limitarse a la mera recogida de datos o hacer,



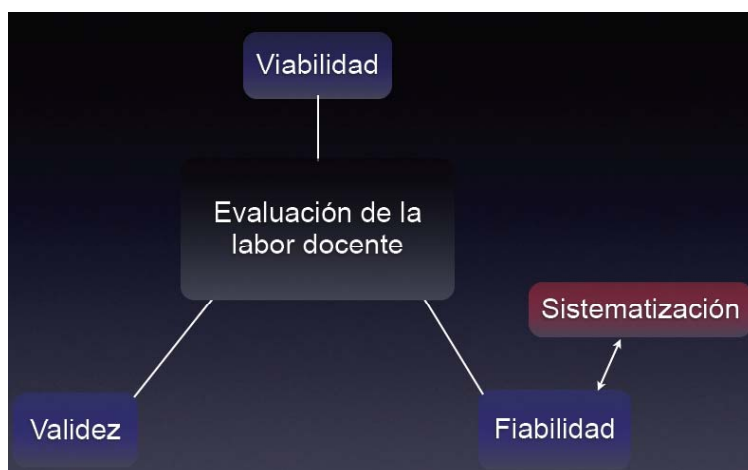
La realización de cualquier tipo de proyecto de evaluación docente tiene que tener en cuenta una premisa casi evidente: su viabilidad. De acuerdo con el estudio realizado por Alarcón Pérez (2005) sobre la evaluación de la labor docente, los docentes encuestados mostraron conocer y utilizar algunos de los instrumentos EFLD, aunque llevar a cabo este tipo de proyectos no lo consideran como una preferencia para mejorar su labor docente. La asistencia a cursos de formación y reciclaje, la lectura de revistas especializadas, la atención a las novedades editoriales (materiales) o el esfuerzo por contextualizar la enseñanza y adaptarse a cada grupo se consideraban más importantes o preferentes. Consideraban como obstáculos aquellos instrumentos de la evaluación que requieren una mayor dedicación en tiempo (diarios del profesor, informes, etc.), medios (grabaciones). Es comprensible su opinión ya que un docente dedica una gran parte de su tiempo a la planificación de clases, labores administrativas, elaboración de material, etc. y no quiere invertir su tiempo en la utilización de herramientas costosas, ya sea en tiempo o en dificultad para ponerlas en marcha. No obstante, a pesar de algunas pequeñas reticencias, los docentes se mostraron mayoritariamente partidarios de su utilización. Es por todo ello que, antes de iniciar un proyecto de evaluación de labor docente,

además, una valoración. Las listas de control, los instrumentos baremados y los cuestionarios sirven de soporte a la observación.

- **Instrumentos integrados en el aprendizaje:** Estos instrumentos son los únicos que cumplen con un doble objetivo: evaluar la labor docente y practicar un contenido lingüístico o funcional. Se trata de actividades en las que los estudiantes deben expresar su opinión sirviéndose de determinados exponentes. Por ejemplo, se les puede pedir que determinen qué les gusta más de la clase justificando su respuesta con conectores causales

hay que plantearse su viabilidad y nuestra futura dedicación en tiempo y esfuerzos.

Para resumir, un proyecto de evaluación docente tiene que sustentarse en tres criterios básicos: la validez, basada en la elección de instrumentos de evaluación elaborados en base a conocimientos y no en creencias; la fiabilidad, proporcionada por una recogida de datos sistemática y una extracción de juicios de valor basados en esos conocimientos; y finalmente, la viabilidad del proyecto que nos garantice poder ponerlo en marcha.



3.- Estudio de caso: Maximización del uso de E/LE en clase al dar instrucciones

Para finalizar, se hace interesante poder ver la aplicación práctica de todos los conceptos que hemos visto hasta el momento. El siguiente proyecto de evaluación formativa de la labor docente se realizó en Folkeuniversitetet i Bergen durante un período de 3 meses en el que dos docentes trabajaron coordinadamente, uno como observador y el otro como observado, para intentar maximizar el uso del E/LE en clase.

El grupo observado era un bloque de 15 estudiantes adultos, entre 20 y 50 años, de nivel A1 y sin conocimientos previos de español. Las sesiones de 90 minutos sin pausas tenían lugar una vez por semana.

Los instrumentos de evaluación de la labor docente que se utilizaron fueron los siguientes:

1.- Lista de control: Se procedió a elaborar un instrumento de recogida de datos en el que quedaran reflejados los momentos en los que el docente utilizaba el noruego como lengua de comunicación en clase. La identificación de dichas situaciones puntuales sirvió de punto de inicial de reflexión del cuándo, cómo y por qué se

utilizaba el noruego en clase. A partir de ahí se reflexionó sobre cómo convertir dichas situaciones para realizar lo mismo utilizando el español como lengua de comunicación.

2.- Elaboración de un plan de clase: El docente observado y el observador se reunían un día antes de la clase para prepararla de manera minuciosa.

3.- Observación y elaboración de notas de clase: El observador tomaba notas de clase mientras el docente realizaba su labor.

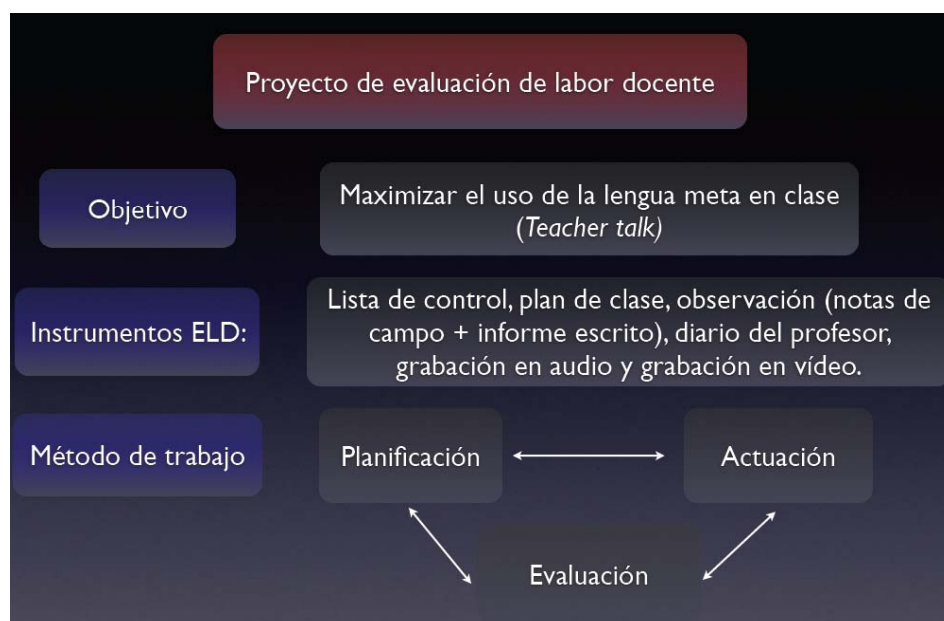
4.- Grabación en vídeo: Al mismo tiempo que se procedía a la observación de clase, el observador grababa en vídeo las clases. Éstas resultaban de punto de apoyo, durante la sesión posterior a la clase, como elemento de triangulación entre el docente y el observador.

5.- Grabación en audio: El docente procedía a grabar en una grabadora digital cada una de las sesiones. La grabación en audio se utilizó como soporte en caso que el audio de la grabación en vídeo no fuera lo suficientemente claro.

6.- Informe de clase: Una vez terminada la sesión, el observador a partir de las notas de clase, redactaba un informe de lo sucedido haciendo hincapié en los objetivos del proyecto, es decir, la utilización del español en clase por parte del docente.

7.- Diario del profesor: El docente, una vez terminada la sesión, redactaba un diario en el que dejaba reflejada su opinión sobre lo sucedido en clase. Posteriormente, el docente y el observador, se reunían para poner en común las impresiones reflejadas tanto en diario como en el informe, donde se utilizaba la grabación en vídeo como referente.

Durante todo este periodo, se repetía el modelo representado en la ilustración inferior, es decir, planificación, actuación y evaluación. Las decisiones de planificación se ponían en práctica durante la sesión y posteriormente se evaluaba/reflexionaba sobre el desarrollo de diversos puntos de la sesión que habían suscitado algún tipo de problemática. La triangulación de datos proporcionaba una gran cantidad de información que permitía extraer conclusiones que llevaran a la mejora de la práctica docente. Podemos concluir pues, que la observación y la recogida de datos sistemática proporcionó una gran cantidad de retroalimentación que permitió influir directamente en la mejora de la práctica docente del profesor observado.



4.- Bibliografía

ALARCÓN, C. *La experiencia no lo es todo: herramientas de evaluación formativa de la labor docente en ELE*, Memoria de Investigación para el Máster en Enseñanza de ELE. UAH (inédito), 2005.

BARBER, L. (1990), "Self-Assessment". En MILLMAN, J. y DARLING-HAMMOND, L., *The New Handbook of Teacher Evaluation*, Londres, Sage Publications.

CASANOVA, M. A. *Manual de evaluación educativa*. Madrid: La Muralla, 1995.

CONSEJO DE EUROPA (2001). Marco Europeo de Referencia para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación de lenguas modernas. Instituto Cervantes. Alcalá de Henares. http://cvc.cervantes.es/obref/marco/cvc_mer.pdf

Joint Committee on Standards for Educational Evaluation *Standards evaluations of educational programs, projects and materials*. Nueva York: McGraw-Hill, 1981.

KUNNSKAPSDEPARTMENTET (2006): Læreplanverken for kunnskapsløftet. Midlertidig oppgave juni 2006. – Utdanningsdirektoratet, Oslo.

MENDOZA, A (Coord.) (1998). *Conceptos Clave en Didáctica de la Lengua y la Literatura*. SEDLL/ICE/HORSI: Barcelona

RICHARDS, J. C. y LOCKHART, C. *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press, 1998.

SANTOS GUERRA, M. A. *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Málaga: Aljibe, 1993.

ANPE. II Congreso nacional: *Multiculturalidad y norma policéntrica: Aplicaciones en el aula de ELE*, 26-27/09-2008

VV.AA (2006). Plan curricular del Instituto Cervantes: niveles de referencia para el español (3 vol.) Madrid: Edelsa

http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_07/05032007a.htm

http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_07/05032007b.htm

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/diccionario/curriculo.htm

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/diccionario/metodo.htm

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/diccionario/investigacionaccion.htm

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/diccionario/enfoque.htm

http://cvc.cervantes.es/ensenanza/diccio_ele/diccionario/curriculocentradoalumno.htm

[m](#)