

¿Con qué evaluamos en AICLE?

Una vez tengamos claro el enfoque de nuestra evaluación, los motivos por los que queremos llevarla a cabo, y el método que vamos a usar, es momento de valorar qué instrumentos usaremos para tal efecto.

Normalmente y de manera inconsciente, los docentes nos dejamos llevar en mayor o menor medida, por las impresiones y por los detalles que percibimos acerca de las intervenciones de nuestros alumnos.

El uso de **observaciones directas** y el **registro de anécdotas** resulta **útil**, pero en un determinado momento, podríamos caer en la pérdida parcial, total, temporal y/o permanente de nuestra objetividad.

Por ello, resulta de vital importancia **alternar métodos, instrumentos y herramientas** de evaluación.

Algunos de los más funcionales y veraces para el aula AICLE, son las **listas de verificación** y **rúbricas** que establecen en detalle los criterios que estamos utilizando para evaluar a los estudiantes, pero aparte de ello, contamos con gran variedad de estrategias como: Tareas de respuestas seleccionadas; Tareas de respuesta escritas; Presentaciones orales, Comunicación uno a uno; Portafolios; Autoevaluación y Evaluación entre iguales; Rúbricas y Listas de Verificación.



1. Tareas de Opción Múltiple

Este tipo de pruebas suelen ser consideradas como las más “tradicionales”. A continuación hemos seleccionado algunos ejemplos que encajarían en esta categoría:

- Pruebas de opción múltiple.
- Ejercicios verdaderos / falsos.
- Tipos de etiquetado.
- Actividades para rellenar huecos.

Cada una de estas opciones, tiene varias ventajas, pero también cuenta con aspectos no tan positivos. Por ello, finalmente todo dependerá de:

1. **Contexto** (*recursos y alumnado*)
2. **Propósito**
3. **Utilidad**
4. **Motivos por los que queremos evaluar**
5. **Elementos susceptibles de ser valorados**

Cabe matizar una vez más, y esta idea aparecerá de manera recurrente a lo largo de este enfoque, que ya no se trata tanto del tipo de instrumento o método, como del **equilibrio, variedad y frecuencia** con la que se use.

Es decir, que seamos capaces de **utilizar distintos métodos, instrumentos y herramientas con cierta regularidad y de manera equilibrada**, evitando recurrir siempre a los mismos.

Una de las peores consecuencias de abusar del uso de, por ejemplo, las preguntas de opción múltiple, es que estaríamos vulnerando la valoración de la producción lingüística del alumnado, y con ello, no estaríamos evaluando la lengua, tal y como requiere la evaluación AICLE.

De igual modo, y dependiendo de cómo estén redactadas estas preguntas, estaríamos también incurriendo en el error de no valorar habilidades de pensamiento de orden superior (HOTS)

2. TAREAS DE RESPUESTA ESCRITA

En relación a este tipo de tareas, cabe destacar que para un satisfactorio desarrollo de las mismas, el alumnado debe generar **producciones textuales** elaboradas de **mayor extensión**. Ello implica un **nivel de exigencia superior** en términos **de lenguaje**, ya que no solo deben reflejar sus ideas, si no hacerlo a través de un discurso estructurado y coherentemente articulado ya sea a nivel frase, párrafo o texto.

De un modo u otro, el **alumnado** se ve obligado a **demostrar un nivel cognitivo** y de **procesamiento** de la información de mayor complejidad **utilizando** la lengua **vehicular** en la que están aprendiendo ese contenido.

En este sentido, resulta de gran **utilidad**, por parte del **docente**, el **establecer** de manera clara cuales son las **expectativas** y las **demandas del lenguaje** para este tipo de tareas.

Por ejemplo, si el propósito de una tarea es explicar la manera en la que un acontecimiento ha sucedido, los alumnos necesitarán utilizar el lenguaje de causa y efecto.



Es importante que éste se les enseñe a usar, y debería estar incluido entre los criterios de evaluación. De esta forma, las tareas de producción de textos orales y/o escritos, conforman una potente manera de integrar contenido y lenguaje en la evaluación

3. COMUNICACIÓN UNO A UNO

Este método de evaluación es frecuentemente entendido como cualquier **momento** en el que el **profesor** y el **alumno interactúan** de manera individual, intercambiando impresiones y **evidenciando** cual es el **nivel de comprensión** de los conceptos/contenidos o aspectos trabajados.

Esta forma de **evaluación** es habitualmente descrita como **muy efectiva**, ya que en poco tiempo, permite al docente saber en qué punto se encuentra el alumno exactamente.

No obstante, al igual que cualquier otro método, las conversaciones uno a uno, tienen varios **aspectos negativos**. Por ejemplo, el **tiempo**. No siempre se dispone del tiempo material necesario para ofrecer este tipo de conversaciones a todos los alumnos.

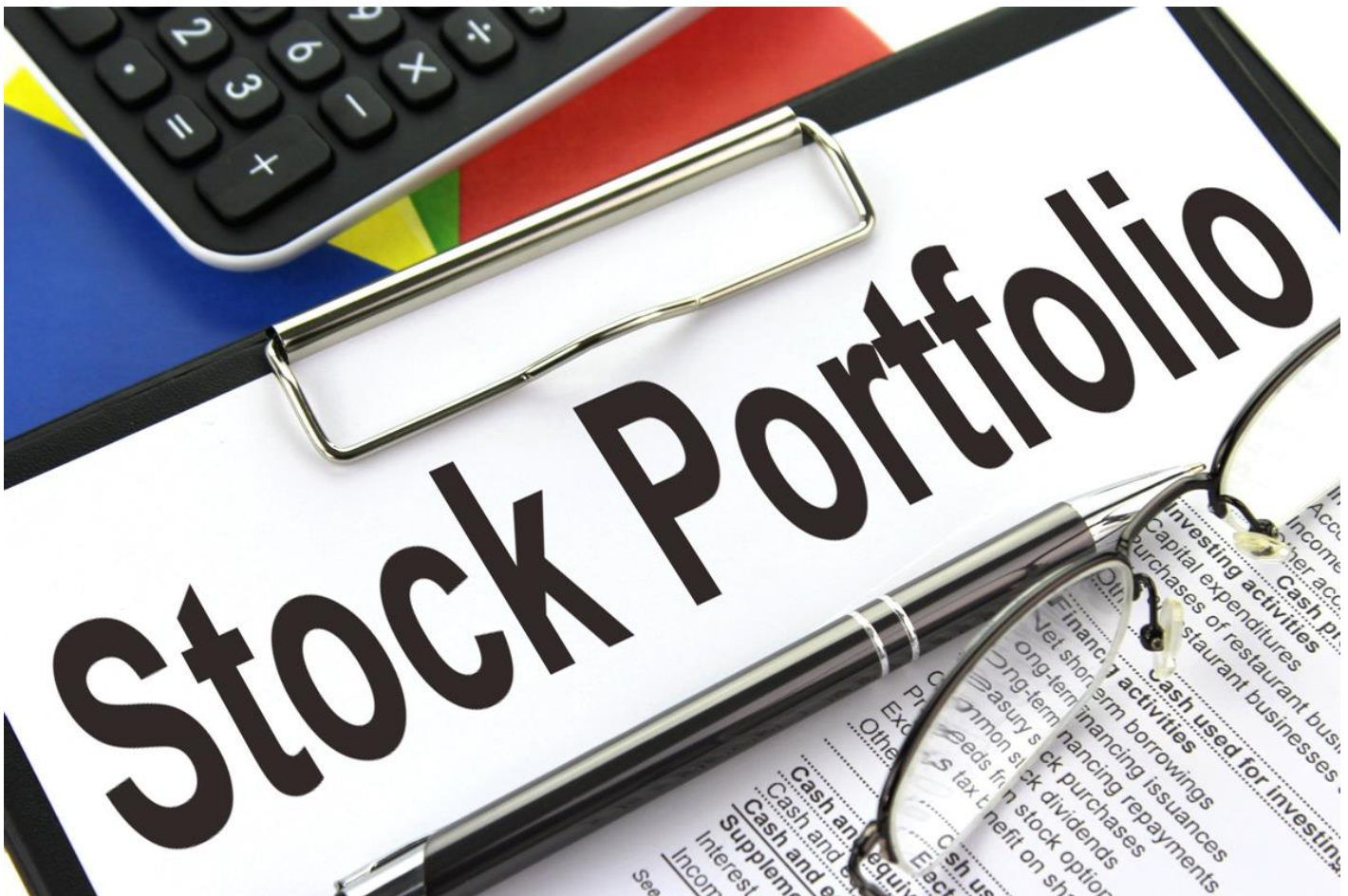


4. PORTAFOLIOS

Los portafolios son una **recopilación de** diferentes **muestras de trabajo** de los estudiante a lo largo de su proceso de aprendizaje. Éstos **deben incluir**:

- Breve descripción y **contexto** del **tipo de tareas** que lo van a componer
- **Detalles y datos de su propietario.**
- **Objetivos** susceptibles de ser evaluados a través de las muestras incluídas en el portafolio_ (Deberían ser y quedar claramente definidos y reflejados para que los alumnos los tengas presentes antes, durante y después del tiempo de trabajo.)_
- El último aspecto a conemplar, es la **cronología**.
- Las **fechas** y los títulos de los trabajos que se irán almacenando
- **Listas de control** o “*checklists*” con los elementos que deberían estar presentes en cada entrega.

En CLIL y en los programas de educación bilingüe, los portafolios se pueden usar para **proporcionar evidencia del aprendizaje** de los estudiantes sobre el **contenido** académico y el desarrollo del **lenguaje** y la **alfabetización**.



5. AUTOEVALUACIÓN Y EVALUACIÓN ENTRE IGUALES

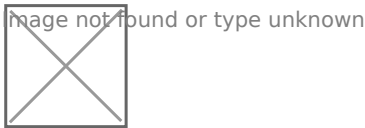
Lo que entendemos por **evaluación entre iguales**, es el “*feedback*” o **retroalimentación** facilitada/aportada **entre** aprendices que se encuentran en una **misma categoría**. Es decir, ambos son estudiantes del mismo grupo o de la misma materia.

De algún modo este enfoque favorece la **ruptura** con una **jerarquía** no escrita presente en las aulas, en la que los **roles se nivelan** y dejan de ser informaciones transmitidas de "docente a alumno", o viceversa, si no **de "alumno a alumno"**.

En este sentido, cabe matizar que la **retroalimentación** facilitada, no **se basa en** el criterio personal de cada alumno, si no en una serie de **requisitos o criterios de éxito** (*normalmente recogidos en una "checklist" o lista de verificación*), **facilitados** entre el alumando con **antelación**.

El proceso de **evaluación entre iguales** (o de autoevaluación, según corresponda), queda así matizado, **trasnfiendo al alumnado** un **rol activo** en el que éste debe **"revisar"** el **trabajo de sus compañeros**.

Para ello, deberán buscar en las tareas presentadas, todos aquellos elementos o características que, según las listas de verificación facilitadas por el docente, cada entrega deba incluir.



Evaluación con Rúbricas y Listas de Verificación.

Las **rúbricas** son **instrumentos** de medición más **precisos** que las listas de verificación dado que ofrecen la posibilidad de **valorar** distintos **grados de calidad** de un rendimiento.

Este tipo de herramientas nos ayuda a decidir en qué **categoría general de logro** se puede clasificar una actuación, y permiten **evaluar el desempeño** de un alumno en una tarea compleja, un proyecto de aprendizaje o una unidad didáctica.

Siempre debería hacerse **a través de objetivos concretos asignando diferentes grados de consecución** de los mismos, y la rúbrica debería ser puesta **a disposición de los alumnos al inicio de la tarea**.

Nos permite valorar:

- El aprendizaje alcanzado.
- Los conocimientos adquiridos.
- Las competencias desarrolladas.
- El proceso de trabajo llevado a cabo.
- El producto final elaborado.

Ejemplos de Rúbricas y otros enlaces

- [Proyectos EDIA: 75 rúbricas para Primaria, Secundaria y Bachiller.](#)
- [Rubistar](#): Herramienta para la elaboración de rúbricas.

Por otro lado, y en el caso de que estemos buscando algo no tan complejo como las rúbricas, pero sí más sofisticado que unas meras instrucciones, podemos hacer uso de **las listas de verificación**.

Se trata de algo tan **sencillo** como una serie de **puntos o aspectos necesarios** para considerar una tarea "válida".

Por **ejemplo**, en el diseño de un **cartel publicitario**, la lista de verificación debería incluir:

1. Slogan (atractivo y/pegadizo)
2. Imágenes (impactantes y/o fáciles de recordar)
3. Mensaje (claro y directo).

De este modo, si facilitamos una lista de verificación para la elaboración de un cartel publicitario, el alumnado deberá asegurarse que esos tres elementos están presentes en sus diseños.

No es menos cierto, que este tipo de herramientas puede simplificarse todavía más si limitamos ese listado a una serie de preguntas a las cuales el alumno debe responder "SI" o "NO".

Ejemplo:

1. ¿Mi diseño tienen un slogan? **SI / NO**
2. ¿Las imágenes que he elegido son impactantes? **SI /NO**
3. ¿El mensaje es claro y directo? **SI /NO**

El hecho de que las listas de verificación sean tan sencillas de utilizar, las convierte en una herramienta excelente de cara a la autoevaluación y/o a la evaluación entre iguales.

6. OTRO TIPO DE TAREAS

Aparte de las anteriores, existen otro tipo de tareas posiblemente percibidas como más "directas" como:

- Presentaciones orales
- Juegos de roles
- Debates
- Observación de una actividad con lista de verificación
- Toma de notas mientras realiza alguna tarea.

La forma en la que este tipo de tareas elimina potenciales circumbalaciones, es "forzar" al alumnado a utilizar sus conocimientos ya no tanto para informar, si no para utilizarlos y hacer uso

de ellos de manera práctica.

Pongamos como ejemplo el conocimiento del tipo textual “artículo de revista”.

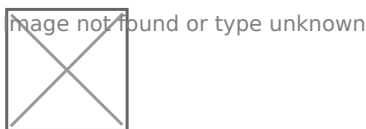
Para saber si el alumno conoce este formato, en lugar de hacer que conteste un formulario de opción múltiple, o de verdadero o falso, podemos indicarle que haga una presentación en la que explique cómo escribir un “buen” artículo.

Entenderemos por “buen” artículo, aquel texto que reúne los requisitos y características que definen este tipo de documentos:

- Título atractivo_ (que incluya probablemente preguntas retóricas o mensajes que atraigan la atención del lector)_
- Titular o Subtítulo_ (que añada algo más de información acerca del tema del artículo, pero sin desvelar el final)_
- Secciones en las que se desarrolle el contenido de manera fluída y dinámica.
- Breve cierre del artículo en el que se dibujen conclusiones o reflexiones finales.

Los **juicios** sobre la **calidad** del proceso o los resultados deben **guiarse por** un instrumento como una **lista de verificación** o una **rúbrica**, que debería ser **negociada y compartida** con los alumnos **antes de comenzar** a realizar la tarea propuesta.

De este modo, tendrán la oportunidad de saber qué elementos van a ser susceptibles de ser evaluados y qué aspectos son considerados dentro de las expectativas del docente.



Desde la perspectiva de la **integración del contenido y el lenguaje**, algunas tareas de rendimiento pueden **aumentar** en gran medida tanto la **demandas del lenguaje** como las oportunidades para un uso significativo del lenguaje.

Por ejemplo, las **presentaciones orales** pueden ser un método **excelente** para **evaluar** el dominio de los estudiantes del **contenido** complejo, especialmente si son los resultados de su propia investigación, pero **también** requieren un alto nivel de fluidez y otras habilidades de **comunicación**.

Si no identificamos y planificamos cuidadosamente las demandas lingüísticas de las tareas de evaluación del desempeño, como las presentaciones orales, nuestra evaluación del conocimiento del contenido puede estar "contaminada" por factores del lenguaje.

Este problema puede reducirse si hacemos explícitas las demandas del lenguaje y las incluimos como parte de nuestros criterios de evaluación.