

Método de carpeta para la evaluación de la lectura en clase: los porqué, los qué y los cómo

Sheila W. Valencia



Me

Además y más allá de la descripción de las características formales del método de carpeta, este artículo propone que el valor real de un buen método de carpeta es su capacidad para cambiar actitudes y actividades de estudiantes y educadores, extendiendo como guía de aprendizaje y meta-conciencia de lo que se hace el propio proceso de evaluación.

¿POR QUÉ NECESITAMOS CARPETAS?

Los artistas noveles se basan en carpetas para demostrar sus aptitudes y sus logros. Dentro de la carpeta incluyen muestras de su trabajo que ejemplifican la profundidad y la amplitud de su habilidad. Pueden incluir muchos indicadores distintos: Trabajos sobre soportes diversos para demostrar su versatilidad, varios trabajos sobre un tema determinado para demostrar su sofisticación y sus técnicas refinadas, y trabajos recopilados a lo largo del tiempo para ejemplificar su desarrollo como artistas. Con unas fuentes de información tan ricas, es más fácil para críticos y enseñantes y, más importante aún, para los artistas mismos, comprender el desarrollo de las aptitudes y planificar las experiencias que estimulen progresos adicionales y logros a nivel de exposición. Un método de carpeta para la evaluación de la lectura parte de la postura de que los lectores en desarrollo no merecen menos.



Un método de carpeta para la evaluación de la lectura tiene una gran atractivo intuitivo: Resuena con nuestro deseo de capturar y aprovechar lo mejor que puede ofrecer cada estudiante; nos estimula a utilizar muchas maneras diferentes de evaluar el aprendizaje; y tiene una integridad y validez que no ofrece ningún otro tipo de evaluación. Además de su atractivo intuitivo, existen razones teóricas y pragmáticas para un método de carpeta para la evaluación de la lectura que se resumen en cuatro principios rectores procedentes tanto de la investigación como de la práctica educativa.

1. La evaluación sólida se encuentra anclada en la validez: Validez de tareas, textos y contextos. Una buena evaluación debería surgir de una enseñanza y unas tareas de lectura auténticas. Los estudiantes leen diversos textos auténticos en clase y en la vida; por tanto, se les debería ofrecer la misma variedad de textos durante la evaluación. Los estudiantes leen con varios fines; por tanto, se les debería ofrecer la misma variedad de fines para la lectura durante la evaluación. La evaluación de la lectura debe reflejar nuestra comprensión de la lectura como proceso interactivo. Cualquier evaluación no debe tener en cuenta únicamente cómo el lector, el texto y el contexto influyen en la lectura, sino también cómo interactúan entre sí y cómo impactan en la construcción del significado.

Además, como las actividades de evaluación se parecen a las tareas reales de lectura del aula y de la vida, se pueden integrar en la vida y en la enseñanza que se dan continuamente en clase. Enseñantes y alumnos no tienen que quitar tiempo a la lectura real para dedicarlo a evaluaciones. La lectura real se utiliza como oportunidad de evaluación.

Por último, el principio de autenticidad o validez garantiza que evaluemos la orquestación, la integración y la aplicación de aptitudes en contextos significativos. No podemos perdernos en el lodazal de las evaluaciones de subaptitudes porque la evaluación de estas aptitudes aisladas no se parecería a la lectura real.

2. La evaluación debe ser un proceso continuo y actualizado; debe ser una crónica del desarrollo. Esta es la diferencia entre una simple evaluación del resultado del aprendizaje (el producto) y la evaluación del proceso de aprendizaje a lo largo del tiempo. Cuando adoptamos la postura de observar y recopilar información continuamente, enviamos a estudiantes, padres y administradores el mensaje de que el aprendizaje nunca finaliza y que, en cambio, siempre está evolucionando, creciendo y cambiando.

3. Como la lectura es un proceso complejo y multifacético, una evaluación válida de la lectura debe ser multidimensional, encomendada a muestrear una amplia gama de procesos cognoscitivos, respuestas afectivas y actividades de lectoescritura. Además de evaluar en base a una gama de textos y fines, necesitamos tener en cuenta otras dimensiones importantes de la lectura como el interés y la motivación, la lectura voluntaria y el conocimiento y las estrategias de carácter metacognoscitivo. Si nos limitamos a modelar nuestras evaluaciones en base a



pruebas de lectura ya existentes, aceptamos una definición limitada de la lectura e ignoramos muchos de los aspectos que apreciamos y enseñamos.

4. La evaluación debe estimular una reflexión activa y colaboradora tanto por parte del enseñante como por parte del alumno. Históricamente, enseñantes y alumnos han considerado la evaluación como algo que se debe hacer para aplacar a otros, algo que se debe hacer por ellos en vez de para nosotros mismos. En cambio, la evaluación se debe considerar como un proceso sometido a nuestro control que nos ayuda a evaluar lo bien que hemos aprendido y qué necesitamos aprender a continuación.

Como enseñantes, la evaluación nos ayuda a valorar nuestra propia eficacia al enseñar y nos ayuda a tomar nuestras decisiones educativas. De manera similar, las actividades de evaluación en las que los estudiantes se dedican a evaluar su propio aprendizaje les ayuda a reflexionar y a comprender sus propias estrategias y necesidades, y les inculca responsabilidad por su propio aprendizaje. Cuando estudiantes y enseñantes participan en colaboración en la evaluación, se alcanzan los mayores beneficios. La evaluación en colaboración refuerza los vínculos entre alumno y enseñante y hace que estos participen conjuntamente en el aprendizaje. La colaboración precipita un diálogo significativo sobre los criterios y los procesos que utilizamos al evaluar y ofrece un importante modelo a los estudiantes a medida que se van autoevaluando.

Estos cuatro principios rectores ofrecen unos poderosos fundamentos para proponer un método de carpeta. Por sí sola, ninguna prueba, ninguna observación, ninguna pieza de trabajo de un estudiante puede llegar a satisfacer los requisitos de interacción, autenticidad, continuidad y multidimensionalidad de una evaluación sólida.

¿QUÉ ASPECTO TIENEN LAS CARPETAS?

Nuestro anterior razonamiento sobre las carpetas nos ayuda a construir una imagen del aspecto que podría tener este método de evaluación. Físicamente, una carpeta es más grande y más elaborada que un boletín de notas. Prácticamente, debe ser más pequeña y estar más enfocada que un contenedor lleno de artefactos acumulados. Se parece más bien a una carpeta ampliable que contiene a) muestras del trabajo del estudiante seleccionadas por el enseñante o por el estudiante mismo, b) las notas de observación del enseñante, c) las propias autoevaluaciones periódicas del alumno y d) notas de progreso aportadas en colaboración por estudiante y enseñante. La gama de elementos a incluir en una carpeta es casi ilimitada pero puede incluir respuestas escritas a lecturas, diarios de lectura, trabajos cotidianos seleccionados, escritos en diversas fases de realización, pruebas de clase, listas de chequeo, proyectos de unidades, y cintas de audio o vídeo, para nombrar solo unos cuantos. La clave reside en garantizar una *variedad* de tipos de indicadores de aprendizaje para que enseñantes, padres, estudiantes y administradores puedan construir una imagen completa del desarrollo del estudiante.



Lógicamente, las carpetas deben guardarse en un lugar del aula que sea fácilmente accesible a estudiantes y enseñantes. A diferencia del discreto cuaderno de notas o de los registros permanentes intocables almacenados en secretaría, estas carpetas son de trabajo. Su localización debe invitar a estudiantes y enseñantes a aportarles elementos de una manera continua y a reflexionar sobre sus contenidos para planificar los siguientes pasos en el aprendizaje.

¿COMO SE ORGANIZA UNA CARPETA?

Existen pocas dudas de que las carpetas pueden ser un asunto complicado. Sin embargo, muchos enseñantes y distritos escolares comprometidos con procedimientos de evaluación más válidos y útiles están empezando a dar una oportunidad a las carpetas. Como la naturaleza exacta de una carpeta variará en función de los objetivos del currículo y de los estudiantes, es difícil prescribir exactamente qué es lo que se debería incluir y cómo y cuándo se debería evaluar. Pero *sí* es posible pensar en algunas estrategias de organización para que una carpeta pueda ser más útil y manejable.

Planificación de una carpeta. En primer lugar, es importante ser selectivo sobre lo que debe incluirse en una carpeta. Puesto que la decisión sobre lo que se debe evaluar debe basarse en prioridades curriculares y educativas, el paso crucial es determinar los objetivos fundamentales de la enseñanza en tanto que escuela, nivel de enseñanza, distrito o estado. Los objetivos de la enseñanza son amplios, no aptitudes aisladas demasiado específicas ni objetivos de lecciones individuales. Por ejemplo, los objetivos podrían implicar la comprensión del mensaje del autor, aprender nueva información a partir de textos descriptivos, resumir el argumento de un relato, utilizar aptitudes para identificar palabras de una manera flexible para construir significados, leer con fluidez o exhibir interés y deseos de leer. Si los objetivos de la enseñanza no se especifican, las carpetas presentan, en potencia, la posibilidad de llegar a ser recopilaciones confusas de partes y trozos sin orden ni concierto o, peor aún, un lugar en el que recopilar más pruebas de aptitudes aisladas.

En segundo lugar, es útil pensar en lo que nosotros hacemos *educativamente* para ayudar a los estudiantes a progresar hacia estas metas y en cómo nosotros y los estudiantes determinamos este progreso. Este paso nos ayudará a identificar parte del contenido y el formato de las actividades de evaluación. Una manera de abordar esta tarea consiste en examinar las estrategias de evaluación existentes y decidir las áreas que se están evaluando adecuadamente y las que se deben añadir, adaptar o ampliar. No hace falta empezar desde cero porque muchas actividades educativas apropiadas que se utilizan actualmente en las clases deberían ser adecuadas para las carpetas. Por ejemplo, muchos enseñantes utilizan esquemas como parte de su enseñanza sobre la comprensión de la estructura de los relatos. Se podría utilizar esta misma técnica para evaluar el conocimiento que tienen los estudiantes del argumento tras haber acabado un relato. No haría falta ninguna



prueba especial; no se debería asignar ningún texto o pasaje especial; sin embargo, evaluaríamos un importante objetivo de la enseñanza.

Qué debe colocarse en una carpeta. Tras planificar el foco central de una carpeta, es útil organizar los contenidos en dos niveles: a) la evidencia real, o datos brutos, que se incluyen en la carpeta, y b) un resumen o marco de organización que ayude a sintetizar esta información. Incluir el primer nivel permite a los enseñantes examinar el trabajo real y notas sobre el avance de los alumnos en vez de tener que basarse simplemente en un número o una nota. Incluir el resumen obliga a los enseñantes a sintetizar la información de una manera que les ayude a tomar decisiones y a comunicarse con padres y administradores.

Gestión de los contenidos de una carpeta. En muchos aspectos, un método de evaluación basado en carpetas refleja lo que los buenos enseñantes han estado haciendo intuitivamente durante años. La diferencia estriba en que ahora apreciamos y reconocemos la importancia de las formas alternativas de evaluación. Sin embargo, si no somos cuidadosos, la información contenida en la carpeta no saldrá del aula y no podrá llegar a las demás personas que participan en las tomas de decisión. Esta es la razón de que debemos planificar deliberadamente el acceso que administradores y padres deben tener a las carpetas de evaluación.

Aunque la flexibilidad de la carpeta es una de sus mayores ventajas, también puede ser uno de sus principales problemas. Una razón para que este tipo de evaluación en clase no haya sido más popular es la preocupación por la falta de fiabilidad, la incoherencia y la desigualdad entre clases, escuelas y distritos. Sin embargo, existen varios mecanismos para compensar estas críticas. En primer lugar, participando en discusiones sobre los objetivos y las prioridades de la enseñanza y la evaluación podemos construir una comprensión común de expectativas y criterios. En segundo lugar, evaluando de una manera continua, recopilamos varios indicadores para cualquier objetivo determinado; en general, cuantas más medidas tiene uno, mayor es la fiabilidad de las conclusiones a que llega y las decisiones que toma.

Una tercera manera de atender a la coherencia consiste en incluir dos niveles de evidencias para la evaluación: Evidencias requeridas y evidencias de apoyo. Las evidencias requeridas nos permiten observar sistemáticamente a los estudiantes, tanto en el plano individual como en el global. Esto ofrece el tipo de evidencia que los administradores desean y esperan, incrementando así la probabilidad de que utilicen las carpetas en sus tomas de decisiones. Estas evaluaciones podrían ser actividades determinadas, listas de chequeo o proyectos (o una lista de la que elegir) que estén vinculados a objetivos identificados y se incluyan en las carpetas de todos los estudiantes de un nivel educativo. Podrían ser muy estructuradas (por ejemplo, una lista de chequeo para la lectoescritura emergente, un diario de lectura) o más flexibles (por ejemplo, los estudiantes seleccionan la mejor pieza que han escrito cada seis semanas para incluirla en la carpeta; una cinta de audio en la que se graba a un estudiante leyendo un pasaje favorito al principio y al final del curso escolar).



Las evidencias de apoyo son pruebas documentales adicionales del aprendizaje que se incluyen en la carpeta. Estas evidencias pueden ser seleccionadas independientemente o en colaboración por el alumno y el enseñante. Pueden ser el resultado de una actividad espontánea (por ejemplo, una carta al autor de un libro favorito) o pueden estar cuidadosamente planificadas (por ejemplo, un mapa semántico completado antes y después de leer una selección informativa). Las evidencias de apoyo son cruciales para construir una imagen completa de las aptitudes de un estudiante para la lectoescritura porque añaden la profundidad y la variedad que normalmente faltan en las evaluaciones tradicionales. Ofrecen a enseñantes y alumnos la oportunidad de aprovechar el carácter único de cada clase y de cada estudiante fomentando la inclusión de una variedad de indicadores del aprendizaje.

Empleo de la carpeta para la toma de decisiones en clase. Se puede utilizar una carpeta a la hora de planificar para prever revisiones y reflexiones periódicas sobre sus contenidos. El enseñante y el alumno pueden planificar revisiones en colaboración de los contenidos de la carpeta cada varias semanas; además, los estudiantes pueden planificar su revisión en otras ocasiones, individualmente o en compañía de un amigo. Durante las revisiones en colaboración, el enseñante y el alumno pueden discutir los avances, añadir notas escritas y planificar la inclusión de otras piezas. Al final del curso escolar, pueden decidir colectivamente qué piezas van a guardarse en la carpeta para el curso siguiente y cuáles no. Además, las carpetas son una valiosa fuente de información durante entrevistas con padres y administradores. Mientras los padres pueden estar más interesados en los datos brutos, las evidencias reales del aprendizaje, los directores o inspectores pueden estar más interesados en la información condensada que ofrece la hoja de resumen. En cualquier caso, las evaluaciones reflejarán una información más auténtica y continua que nunca antes.

El diálogo intrapersonal e interpersonal que resulta de las revisiones de la carpeta es un componente crucial tanto de la evaluación como de la enseñanza. Y como método para estimular y supervisar el empleo de las carpetas, se podría pedir a todos los interesados que marquen cada revisión con la fecha y sus iniciales. Esta es una manera segura de recordarnos que la evaluación de carpeta está concebida para ser utilizada.

Referencias

- Au, K. H., Scheu, J. A., Arakaki, A. J. y Herman, P. A. (en prensa). Assessment and accountability in a whole literacy curriculum. *The Reading Teacher*.
- Lucas, C. K. (1988). Toward ecological evaluation, part one and part two. *The Quarterly of the National Writing Project and the Center for the Study of Writing*, 10 (1), 1-7; 10 (2), 4-10.
- Valencia, S. W., McGinley, W. y Pearson, P. D. (en prensa). Assessing reading and writing: Building a more complete picture. En G. Duffy (Ed.), *Reading in the middle school*. Newark, DE: International Reading Association.
- Wolf, D. P. (1989). Portfolio assessment: Sampling student work. *Educational Leadership*, 46 (7), 4-10.



Método de carpeta para la evaluación de
la lectura en clase: los porqué, los qué
y los cómo

Sheila W. Valencia

CL&E, 1993, 19-20, 69-75

Datos sobre el autor: Sheila W. Valencia trabaja en la Universidad de Washington

Artículo original: A portfolio approach to classroom reading assessment: The whys, whats, and how. En *The Reading Teacher*, January 1990, pp. 338-340. Traducción de Genis Sánchez. Reproducido con autorización de Sheila W. Valencia y de la International Reading Association (La I.R.A. no se responsabiliza de la adecuación de la traducción)

Dirección: University of Washington, 122 Miller Hall DQ-12, Seattle, WA 98195, USA

© De todos los artículos deberá solicitarse por escrito autorización de CL&E y de los autores para el uso en forma de facsímil, fotocopia o cualquier otro medio de reproducción impresa. CL&E se reserva el derecho de interponer acciones legales necesarias en aquellos casos en que se contravenga la ley de derechos de autor.