Pautas y criterios para la adopción de un nuevo manual en un centro IC

Inés Ruiz Artola
Instituto Cervantes de Varsovia
Elena María Barcellós Morante
Instituto Cervantes de São Paulo

1. INTRODUCCIÓN

Para evaluar materiales hay que tener en cuenta multitud de aspectos. Nuestra propuesta los reagrupa en círculos concéntricos que van desde apreciaciones generales y teóricas, hasta ir cerrando los anillos hacia la realidad en el aula. Proponemos una serie de herramientas para analizar los materiales con los que trabajamos en clase y ser críticos con ellos, con nuestro modo de emplearlos y la recepción de nuestros alumnos. Todo lo que aquí presentamos está basado en nuestra propia experiencia en el Instituto Cervantes como docentes y, en concreto, en el proyecto de pilotaje de un nuevo manual que hemos llevado a cabo. Presentamos aquí, pues, las herramientas que empleamos y las reflexiones que fueron saliendo al paso de este proceso, pues aunque todo salió de un caso concreto y práctico, pensamos que las conclusiones pueden ser aplicadas de forma más general y nos pueden ayudar a reflexionar y a mejorar en nuestra actividad docente.

2. HERRAMIENTAS TEÓRICAS Y GENERALES. AYUDAS Y PUNTUALIZACIONES

En ELE tenemos la suerte de contar con un factor externo objetivo y de gran ayuda: el *Plan Curricular*. Redactado y publicado por el Instituto Cervantes, hace al ELE un pionero en este campo y nos proporciona a los profesores una guía útil y práctica en la que basarnos y justificarnos a la hora de diseñar una programación y reorganizar, si es necesario, los contenidos del manual que queremos incluir en nuestro centro. Dado que el Plan Curricular se adapta a las pautas del *Marco Común de Referencia Europeo* le da una validez aplicable a los centros del Instituto Cervantes en el mundo, por lo que su cobertura es extensa y fiable. En conclusión, es un instrumento imprescindible para el profesor, si lo que nos proponemos es confeccionar una programación y necesitamos una guía o base para la misma.

Otro factor positivo es la gran cantidad de *manuales* publicados de ELE, que nos proporcionan información en lo que respecta al enfoque metodológico y la puesta en práctica con los alumnos. Nos permite, en definitiva, contrastar y tener más ideas para nuestras clases, así como desarrollar un sentido crítico a la hora de explotar un material preconcebido y estar al día de los manuales que van saliendo e innovando en mayor o menor grado.

Hasta aquí el material externo y objetivo, con el que podemos contar y que nos sirve de una gran ayuda y guía. Pero claro, «no es todo miel sobre hojuelas». Los factores que influyen directamente a la hora de crear, adaptar y evaluar un material son los elementos de contexto que hacen que, a pesar de toda la unificación que el Marco, el Plan Curricular y la programación del IC nos da, se evidencie la gran diferencia entre los estudiantes en función de su país de origen y del lugar en el que cursan los estudios de ELE.

Nos referimos no solo a cuestiones que afectan directamente al aprendizaje de ELE, sino que determinan también las posibilidades de mayor o menor éxito de una determinada metodología dependiendo de la tradición educativa de nuestros estudiantes. Por tanto, son factores lingüísticos y culturales del país de origen de nuestros alumnos los que habremos de tener en cuenta. Los primeros afectan, por ejemplo, a la hora de seleccionar o «transformar» un material, también cuando queremos determinar el número de horas óptimo que un curso debería tener para alcanzar el nivel esperado y, asimismo repercuten en los aspectos concretos a los que prestar mayor atención por suponer una dificultad en nuestros alumnos (estructuras de lógica diferente o inexistente en su idioma, problemas de pronunciación, etc.)

El segundo factor (cultural) también hemos de tenerlo en cuenta, si bien nosotros somos finalmente los que decidimos y no podemos permitir que sea la tradición educativa de nuestros alumnos la que marque la pauta siempre. Si por ejemplo, provienen de una tradición cuyos métodos nos parecen contraproducentes para el aprendizaje, habremos de descartarla y «reeducar» a nuestros alumnos en la metodología que queramos aplicar; eso sí, haciéndolo de manera gradual y tratando siempre de dar sensación de seguridad y confianza al alumnado. No obstante, en este segundo apartado, sí que hemos de tener en cuenta los temas y la presentación de los mismos en el manual que decidamos. Hay que tratar de prever los problemas que nos podamos encontrar en el aula, pues pueden ser cuestiones que afecten a la sensibilidad de los estudiantes como miembros de un gru-

po social y cultural determinado, o bien, a los individuos de nuestro grupo en concreto por cuestiones personales.

Así que, aunque el Plan Curricular tenga la misión de unificar, es nuestra responsabilidad también el tener en cuenta todas las variables de contexto que determinarán el que hagamos una interpretación u otra del mismo.

Y, hablando de interpretaciones, los manuales, la segunda fuente a la que nos referíamos son esto precisamente: interpretaciones del Plan Curricular, unas más ortodoxas, y otras más libres. Hay que tenerlo en cuenta también a la hora de utilizar unos u otros y tener muy clara la progresión del mismo y si se adapta a la de nuestros alumnos y a la del centro donde trabajamos. En resumen, tenemos dos valiosas herramientas (el plan curricular y los manuales de E / ELE) pero dependiendo de dónde y a quién enseñemos, interpretaremos estas dos fuentes de una forma o de otra.

Hasta aquí hemos trazado un círculo que contextualiza esa gran teoría del Marco y el Plan en la práctica de la realidad del país de origen del alumnado. Tracemos ahora un círculo concéntrico más para ver cómo adaptarnos al plan de nuestro centro y delimitar los contenidos del libro.

3. EL PLAN DEL CENTRO, LOS CONTENIDOS DEL LIBRO. ADAPTACIONES

Para ser consecuentes con ambos, habremos de analizar y evaluar diferentes factores. Todo depende de dónde partamos. Evidentemente, si se trata de trabajar con un nuevo manual en un nivel inicial A1, el problema se reduce, pues habremos de tener en cuenta y contrastar los contenidos del libro y adaptarlos al plan del centro; y, al partir de cero nuestros alumnos, no tendremos que adaptar el material presente respecto a uno anterior. Si de lo que se trata, en cambio, es de trabajar en niveles posteriores, puede implicar una complejidad mayor, pues no solo hemos de adaptarnos al plan del centro y ser críticos con la interpretación del manual, sino que habremos de tener en consideración de dónde vienen nuestros alumnos y con qué manuales han trabajado. Hemos de conocer estos antecedentes para tratar que el cambio de un manual a otro sea lo más «suave» posible.

En este aspecto, podemos realizar un análisis del material o manual trabajado por nuestros alumnos en un curso anterior al actual y establecer diferencias y semejanzas entre ambos, cuestionarnos por ejemplo:

- La progresión de uno y otro (rápida, lenta, de integración, de sistematización).
- La metodología de ambos manuales (es similar, totalmente diferente).

– Integración de contenidos.
– Porcentaje dedicado a las diferentes destrezas (equilibrado, favorece a alguna en concreto, escasa en otros, posibles carencias).
– Contenidos que se «pisan» o no se trabajan debido al cambio de manual (consecuencia directa de la progresión y la integración de contenidos).

Este último punto es uno de los más delicados. Como ya hemos dicho, cada manual tiene su propia interpretación del Plan Curricular, por lo que no se nos garantiza que el alumnado tenga los mismos conocimientos utilizando unos y otros. Es especialmente delicado en los cambios de nivel (de A a B y de B a C) porque a veces unos manuales incluyen contenidos novedosos y no sistematizan tanto, y otros a la inversa. Habremos de tener en cuenta esto para saber «de qué pie cojean» los alumnos y tratar de hacer esta transición del modo más sutil posible.

Por tanto, cotejamos dentro del contexto del Plan Curricular, el plan de centro y los contenidos del libro, teniendo en cuenta de dónde vienen nuestros alumnos y asegurándonos que no habrá carencias en ellos por el cambio de manual. Es decir, hemos de tratar, en la medida que se pueda, de no crear lagunas en nuestros estudiantes por el cambio de libro.

Una vez analizados y tenidos en cuenta todos estos factores, habremos de determinar la programación del curso. La adaptación de los contenidos a veces se puede volver compleja. Podemos encontrarnos, por ejemplo, que en una misma unidad, los contenidos culturales se corresponden, pero no así los gramaticales o los funcionales ¿qué hacer a este respecto?, ¿transformamos el tema al completo?, ¿lo anulamos? o ¿establecemos prioridades? De lo que se trata en definitiva es de adaptar al máximo el material del libro a las expectativas del centro, del alumno y de nuestra propia visión de la enseñanza del ELE. No podemos transformar todo, pues de lo contrario, crearíamos un nuevo manual y no estaríamos evaluando el material que nos proponemos.

Entonces, establezcamos prioridades y, ante todo, pensemos en la progresión y aprendizaje del alumno: ¿cómo intentar no dañarlo?, ¿qué necesita más urgentemente y en primer lugar? Desde luego, todo esto depende de nuestra concepción del proceso de aprendizaje y de nuestra propia metodología; pero, sin querer quitar importancia a los otros aspectos, pensamos que es mejor (o menos dañino) priorizar, a la hora de perfilar un manual, los contenidos funcionales en primer lugar y los gramaticales en segundo

lugar. Estas herramientas son las que delimitan de una forma más concreta y objetiva los contenidos de los diferentes niveles.

Sea cual sea nuestra decisión final, habremos de perfilar y delimitar muy bien los contenidos. No estaría de más, escribir un temario para los alumnos, porque, aunque tengan el libro, puede hacerles sentirse más seguros y, si vamos a dar saltos en el libro, este guión pondría sobre aviso al estudiante y justificaría la labor del profesor.

4. VAMOS AL LIBRO. UN PRIMER ANÁLISIS: LA DESCRIPCIÓN EXTERNA

Está claro que para la evaluación de materiales son necesarios diferentes agentes evaluadores a parte de nosotros: fundamentalmente nuestros alumnos (que son los que realmente tienen la «palabra») y los compañeros de trabajo con los que podemos compartir opiniones, intercambio de ideas y eventuales observaciones de clase.

Pero, vamos poco a poco y situémonos en un estadio anterior. Todavía no hemos entrado en el aula, nos queda algo de trabajo antes de conocer a los alumnos y ponernos a trabajar juntos. El siguiente paso para nuestro estudio de materiales sería la descripción externa, es decir, ese paso previo que hacemos en el que describimos más la forma que los contenidos, pero que nos puede ayudar a orientarnos y a familiarizarnos con el manual.

Para ello, podemos establecer una serie de pautas a seguir, o tratar de completar los siguientes cuestionarios para los cuatro componentes «clásicos»: el libro del alumno, el libro del profesor, el cuaderno de ejercicios y el material audiovisual.

Vamos con el primero: El libro del alumno. No estaría mal contestar a las siguientes preguntas:

- Número de páginas.
- Número de unidades.
- Unidades de repaso.
- Trabajo de autoevaluación: dónde y con qué frecuencia (ya determinaremos si es excesivo o escaso en el aula).
- Para cuántas horas lectivas está programado.
- Estructura de las unidades: tareas, mini tareas, bloques independientes, bloques integrados, etc.

– Porcentaje de trabajo de las destrezas en las diferentes unidades.
– Uso de los colores para diferenciar las partes de la unidad (explicaciones, esquemas, notas, recursos, apéndices gramaticales…). El papel empleado (satinado, brillante).
– Las imágenes: uso y localización de las fotografías e ilustraciones (suficientes o no, significativas, atractivas, etc.).
– Uso del espacio de modo coherente y homogéneo en todas las unidades: llamadas de atención, ayudas, textos, tablas, etc.
– Estructura cerrada o abierta de las unidades: ¿Es una estructura de presentación, desarrollo y conclusiones?, ¿o esa estructura se repite varias veces en una misma unidad?, ¿o quedan difuminadas esas barreras?, ¿o, simplemente, son inexistentes? En ese caso, y, aunque pierdan a la hora de organizar las sesiones, también permiten mayor libertad de movimiento al docente.
– Modo de presentar las instrucciones de las actividades: tipo de lenguaje y adecuación al nivel del estudiante.
– Títulos de las unidades, criterios de unificación; temáticos, funcionales, gramaticales, etc.
– Apéndices: localización y contenidos (diccionario, gramática, tiempos verbales, expresiones, traducciones…): ¿es manejable?

Respecto al libro del profesor, cabe preguntarnos las siguientes apreciaciones:

– Número de páginas.
– Explotación de las unidades: ¿qué ayudas me da? ¿hay ideas de calentamiento, cierre de la sesión, transiciones? ¿o simplemente se limita a darnos las soluciones del libro del alumno?
– ¿Es un libro que ayuda al profesor a decodificar la información del libro del alumno y a sorprender al alumno variando aspectos del libro?
– ¿Es proporcional la información del libro del profesor y del alumno?
– ¿Tiene llamadas al cuaderno de ejercicios?
– ¿Especifica el número de pista de las audiciones y alternativas de explotación?
– Dónde están: las transcripciones, soluciones de los ejercicios, etc.
– ¿Nos da ideas para proponer cuestiones a los alumnos más allá del aula?

– Actividades extra de apoyo a las clases. Tipo de actividades (dirigidas, semidirigidas, de interacción oral, de trabajo en grupos, etc).
– ¿Es manejable?

Podemos afirmar que la evaluación del libro del alumno compete a profesor, al alumno como individuo y al alumno como miembro de grupo. La evaluación del libro del profesor, nos compete a nosotros —los docentes—, básicamente, y seremos los únicos críticos con él, pues nos ayudará o no para las clases y la secuenciación de las actividades siendo nuestra guía.

En lo que concierne al tercer elemento (el cuaderno de ejercicios), su evaluación dependerá de su forma y contenidos. Es decir, si nos encontramos ante un libro de práctica controlada con soluciones al final, está claro que es un libro de uso exclusivo del alumno y al que el profesor puede recurrir, en todo caso, para mandar trabajo para casa; por tanto, su evaluación compete al alumno principalmente. Si el cuaderno de actividades, por el contrario, contiene ejercicios susceptibles de hacerse en grupo y de forma oral, o bien contiene ejercicios abiertos de expresión escrita o comprensión lectora, entonces estos podrían ser susceptibles de formar parte de una sesión de clase, y por tanto, los agentes evaluadores del mismo serían dos: profesor y alumno.

Sobre el material de audio o audiovisual, podríamos plantearnos lo siguiente:

– ¿Cuánto duran las audiciones?
– ¿Están colocadas en lugares pertinentes dentro de la secuencia didáctica?
– ¿Utilizan recursos «reales» para hacerlas más creíbles —ruidos, música, fondos—…? Si es así, en el transcurso de las clases, los alumnos nos dirán si esto les motiva o les entorpece la comprensión.
– ¿Hay variedad de voces y de acentos?, ¿son naturales o forzados?
– Las conversaciones, ¿se recrean de modo natural o no?
– ¿Trabajan diferentes registros y situaciones? (conversaciones, opiniones, monólogos, presentaciones, confidencias, etc.), ¿o priorizan y repiten esquemas similares?

Responder a estas preguntas nos dará una idea del tipo de material al que nos enfrentamos y, sobre todo, nos ayudará a familiarizarnos con él y a aprender a manejarlo. Llegados a este punto, vemos que hemos evaluado muchas cosas ya, aunque no hemos contrastado aún con nadie ni hemos puesto nada en práctica, entonces… ¿Nos vamos a clase?

5. EL CONTACTO CON EL ALUMNO, SU PAPEL COMO AGENTE EVALUADOR

Vamos cerrando los anillos. Del Marco de Referencia y el país de los estudiantes, pasamos al centro y sus expectativas, cotejamos todas esas premisas con el manual que nos decidimos a probar en el aula para concentramos finalmente en el libro y el material que nos da y cómo lo hace. Es hora de delimitar e irnos a la realidad del aula: contrastemos materiales y estudiantes, evaluémoslos todos juntos, valoremos la situación.

¿Qué llevar el primer día?, ¿cómo saber lo que quieren de mí? Algunas herramientas que nos pueden ayudar a alumnos y profesores son las siguientes:

1. Entrega de *fichas personalizadas* a completar por el estudiante. En ellas podemos pedir a nuestros alumnos que completen con su nombre, apellido, estudios o trabajo, el nivel de español terminado justo antes del curso presente, y alguna observación sobre sí mismos que nos quieran dar a conocer («soy tímido», «me gusta mucho hablar pero me cuesta escribir», etc.) y sus correo electrónicos (opcional, por supuesto).

¿Cual es la finalidad de estas fichas? Nos van a servir para varias cuestiones. En primer lugar, definir el perfil de nuestros alumnos y ver el grado de homogeneidad o no del grupo. En segundo lugar, haremos sentirse al estudiante especial y tratado de modo individual al tiempo que pertenece a un grupo (al mostrar el profesor interés por cada uno, lo que hace, etc., el estudiante se siente valorado). Además, esta información es muy valiosa para el docente a la hora de plantear los temas de clase, pues podremos hacer llamadas a los alumnos y solicitar su ayuda en determinados momentos (si hay un tema de salud y algún estudiante de medicina o médico, si hay estudiantes y hablamos de exámenes en el aula o del tiempo libre en los jóvenes, si hablamos de inventos y tenemos ingenieros en la sala, etc.). En tercer lugar, fomenta el valor social entre profesor y alumno: si escriben su dirección de mail (normalmente lo hacen) nos están permitiendo contactar con ellos más allá del aula; así ellos podrán localizarnos y preguntarnos si no vienen a clase por enfermedad u otros motivos y sentirán que hay un contacto personal con el profesor (por supuesto, ¡sin abusar! Las barreras ya las colocaremos nosotros de modo elegante para que ningún alumno se aproveche de la situación). Además, nos permitirá crear un contacto virtual con el grupo y podremos organizar foros entre todos o enviarles información mediante mail de cosas interesantes que pueden encontrar en la red. Es importante, en definitiva, contar con estos datos que nos van a ayudar a

enfocar el material del libro y a dar la información básica sobre los agentes evaluadores de los que depende el ritmo de las clases y de nuestro trabajo.

2. Un *test para empezar el curso*. Es una herramienta muy útil de orientación que podemos entregar ya en la primera clase. Con esto, obtendremos información sobre el ideario de nuestros alumnos y su modo de aprender. Además, el hecho de hacerlo el primer día nos da más fiabilidad respecto a la objetividad (con excepciones porque hay cuestiones en las que el alumno con una «mala experiencia» anterior en clase, suele volcar todos esos sentimientos y la objetividad se reduce). Por supuesto, antes de entregar el test a los alumnos, hay que aclararles que no se preocupen de la redacción en español, que intenten transmitir lo que piensan y que lo hagan de forma anónima para no coartar a ninguno.

Una propuesta de cuestionario podría ser:

- ¿Qué esperas de este curso?
- ¿Qué esperas de tus compañeros?
- ¿Qué esperas de tu profesor?
- En clase de español, me pone nervioso…
- Me gusta que en clase de español…
- Lo más difícil del español es…
- Aprendo mejor cuando…
- Tres temas que me interesan…
- Es importante ser puntual V o F.
- Aquí se habla español V o F
- Para solucionar problemas me pueden ayudar mis compañeros V o F
- Escribe una pregunta a tu profesor

Como vemos, aquí vamos a obtener apreciaciones objetivas y subjetivas. Nos va a dar una idea del tipo de grupo con el que vamos a trabajar: qué temas les interesa, que modo de trabajo prefieren (individual, colectivo, parejas), qué miedos tienen, qué cuestiones son más difíciles para ellos (y por tanto en ellas tendremos que hacer hincapié en las clases), qué grado de exigencia consigo mismos y con los demás tienen, qué creen que es un profesor, cuál ha de ser nuestra función en el aula.

Todos estos elementos nos ayudarán a evaluar los materiales que tenemos entre manos, pues, de nada sirve preparar una programación y adaptarla, si no damos finalmente una vuelta más de tuerca y adaptamos todo eso a nuestro grupo. El conocer al grupo nos da la clave para trabajar de un

modo u otro el material y evaluarlo teniendo en cuenta el máximo número de factores que repercuten en él.

Por supuesto, una vez hemos leído los cuestionarios, damos los resultados a los alumnos en la clase, porque se trata de hacerlos a todos partícipes y conscientes de quiénes son como grupo y qué quieren.

6. LAS CLASES, EVALUACIÓN CONTINUA Y A TIEMPO REAL

Si lo que nos proponemos evaluar es el funcionamiento de un método concreto a través de un manual, hemos de ser conscientes de que, si bien este sufre alteraciones al adaptarlo al plan de centro y al profundizar más o menos en los temas en función de los intereses y carencias de los alumnos, hemos de ser respetuosos, lo más posible, con la propuesta del libro. Es la única forma de emitir un juicio basado en la experiencia real y sin manipular en exceso el contenido.

Esto quiere decir que trataremos, en la medida de lo posible, de no incluir actividades de otros manuales e intentaremos trabajar con todas las actividades propuestas por el libro, así como la secuencia que propone. Evidentemente, tenemos un margen de actuación y una serie de licencias, pues no se trata de hacer un trabajo de autómatas sino de adaptarlo con criterio a la realidad de nuestra aula y de nuestra forma de enseñar.

Visto así, parece que estemos «atados a un libro». Y todos sabemos que el libro ideal no existe. Además, aunque el libro provoque en el alumno sensación de seguridad (tiene los contenidos físicamente, en sus manos, los controla, los puede consultar) y al profesor le de una guía, ésta hay que saber interpretarla y adaptarla.

¿Qué podemos hacer entonces? Si de lo que se trata es de seguir el libro al «pie de la letra», siempre podemos permitirnos licencias como:

- Incluir lluvias de ideas al principio de debates.
- Hacer la interacción cambiando los grupos.
- Sistematizar por otras vías las fórmulas que el libro presenta.
- Realizar el trabajo de vocabulario en tarjetas para que ellos mismos lo manipulen.
- Promover el trabajo en equipo para la sistematización y recapitulación.

– Evitar las actividades individuales, de expresión escrita o de larga duración durante las clases y dejarlas como trabajo de casa.
– Manipular las imágenes del libro: fotocopiarlas, ampliarlas, recortarlas, etc.

Y muchas cosas más que van a cumplir tres funciones básicas: que el alumno trabaje con el libro «sin darse cuenta» y sin aburrirse, (pues no lo abre y nos referimos a él continuamente, aunque el contenido sea el mismo); en segundo lugar, que el profesor no se sienta maniatado y pueda establecer sus propias fórmulas y métodos para, al tiempo que es fiel al manual, sienta que da la clase a su estilo; en tercer lugar, el cambiar el soporte y la forma durante las clases (cambiamos de sitio, hablamos con diferentes compañeros, trabajamos con materiales con otra forma que no es la del libro, etc.) ayuda a dinamizar las sesiones y a contactar entre todos. En conclusión, esta pequeña manipulación del material tiene como fin, no solo el superficial (que el alumno no se aburra en clase), sino que permite dar más vías, más opciones de aprendizaje, siendo la variedad la clave fundamental para la sistematización sin sentimiento de hastío.

Una herramienta más a tener en cuenta para la evaluación durante la clase y la de nuestro propio trabajo es el *guión de clase*. En él tendremos las siguientes apreciaciones:

– El esquema base de la clase. En él, nosotros proponemos darle un «corte clásico», es decir: introducción, clase, y conclusión. Este esquema se puede interpretar de diferentes modos, pero lo importante es llevar un ritmo similar en el transcurso de las clases: abrir y cerrar la sesión siempre, sistematizar y corregir deberes en momentos parecidos, etc. Es una forma de dar al alumno sensación de orden y seguridad, así como posicionarlo en los diferentes momentos de la clase.
– Los objetivos de cada actividad, es una de las cosas más importantes: el profesor ha de tenerlos claros, pero es que el alumno también. Nuestra labor es transmitir y presentar estos objetivos al alumno de forma motivadora y comprensible y nosotros, como docentes, no perderlos nunca de vista.
– Una temporalización aproximada de las actividades según nuestra propia intuición.
– Las anotaciones que haremos en la pizarra de determinados esquemas o estructuras presentadas.

– Las noticias o cuestiones «extra» que queramos comunicar a los alumnos (información cultural, anécdotas, aclaración de dudas de días pasados, etc.)
– Actividades de las que servirnos en caso de sobrar algo de tiempo de la sesión y que no estaba previsto, o actividades de repaso que nos sirvan en diferentes momentos (introducción, transición, calentamiento, cierre de la sesión, etc.)

Acompañando al guión, podemos llevar *hojas en blanco* e ir tomando notas de las cosas que van sucediendo en clase y a tiempo real, como por ejemplo:

– Actividades: cuál funcionó y cuál no tuvo éxito.
– Qué ha sido divertido o aburrido.
– Comentarios concretos de alumnos (hechos al profesor o entre ellos).
– Respuestas y preguntas literales de los alumnos.
– Los tiempos que han durado las actividades en la clase (para compararlos con los que habíamos previsto y reflexionar en torno a ello).

Con este material podremos tener claro el esquema de la clase antes de darla, tomar nota de lo que sale durante la clase y con todo ello, tener material para anotar en nuestro diario de clases y reflexionar posteriormente, evaluando con un poco de distancia temporal por qué funcionó o no y tomar decisiones. Por supuesto, se trata solo de un esquema y es también importante ser flexible y tener capacidad de improvisación durante las clases, no hemos de olvidar que lo que nos interesa es tener una progresión natural y un buen ritmo durante las clases y que, antes de nuestro esquema, están nuestros alumnos y sus necesidades.

En último lugar dentro de este apartado de lo que sucede dentro del aula, hemos de incluir, de nuevo, otro tipo de encuesta que hacemos a los alumnos, para evaluar el material con el que están trabajando y contrastar nuestras impresiones con las suyas. Puede ser una o varias, en función del número de unidades, de la duración del curso y del enfoque que queramos darle al informe definitivo. Lo que sí hemos de tener claro es que seremos lo más objetivos posibles en la redacción de las preguntas, pues una vez empezado el curso, ya hay componentes emotivos del alumno respecto al profesor y esto podría desvirtuar la realidad o los juicios de valoración. Proponemos pues, estas preguntas para una posible encuesta:

– ¿Te gusta el libro?

– ¿Qué has aprendido en esta unidad?
– ¿Qué te ha parecido el tema?
– ¿Qué no te ha quedado claro y necesitarías repetir?
– ¿Qué ejercicio te ha gustado más y por qué?
– ¿Cuál te pareció más aburrido y qué harías tú?
– ¿Quitarías alguna actividad?
– ¿Y los textos?, ¿fáciles o difíciles?
– ¿Tuviste problemas en las audiciones?, ¿a qué crees que se debió?
– ¿Has hecho los ejercicios del cuaderno de actividades?, ¿hubo alguno que no entendiste y no pudiste hacer?

Una vez recogidos los resultados y escrutados, podremos contrastar y reflexionar sobre el funcionamiento de las clases y del libro, en ocasiones nos llevaremos sorpresas, porque a veces no sabemos interpretar la actitud de los estudiantes. Es una herramienta fundamental porque, no solo nos aportan diferentes puntos de vista, sino que además nos los dan sus principales protagonistas.

Una encuesta de final de curso, puede tener un carácter más abierto y subjetivo, y siempre la pasaremos al final de la clase, pero no después de entregar las calificaciones, ni obligaremos al estudiante a dar su nombre porque la objetividad se vería mermada. No es necesario ni entregar un papel con las preguntas, ellos mismos pueden escribir y responder libremente lo siguiente:

– Lo que más te ha gustado del curso y por qué.
– Lo que menos y por qué.
– Qué cambiarías o qué consejo le das a tu profesor.

7. LA AUTOEVALUACIÓN

Hasta ahora nos hemos planteado tres grandes preguntas y hemos tratado de darles respuesta. Las preguntas fueron: ¿qué espera el centro donde trabajo de mí y de mis estudiantes?, ¿qué espera el manual de mí y de mis estudiantes?, ¿qué esperan mis estudiantes de mí? Quedan otras preguntas aún: ¿qué espero yo de mi mismo y de mis estudiantes?, ¿he conseguido mis objetivos?, ¿cómo puedo mejorar?

Por supuesto, antes de entrar al aula el primer día, tratamos de organizar el curso y adaptar los materiales según nuestras propias creencias. Pero la

reflexión real viene cuando ha terminado la clase, el tema, el curso. Entonces es cuando nos paramos a pensar y tratamos de hacernos a nosotros mismos una crítica constructiva que nos ayude a mejorar en nuestra labor docente.

Vamos al primer «después»: después de la clase. Volvemos a casa y podemos contrastar nuestro esquema de clase con las anotaciones tomadas en tiempo real. Con todo ello, podemos tratar de reconstruir la clase en otra herramienta muy útil para la reflexión: *el diario de clases*. Creemos que es importante, en primer lugar, incluir en él los objetivos de la clase y si los hemos cumplido o no y, en segundo lugar, qué haríamos si repitiésemos esa clase (tal vez alguna otra secuenciación, saltarnos una actividad, etc.). Se trata pues de responder a las siguientes preguntas: «¿hice lo que me propuse?», «¿han logrado mis alumnos los objetivos?» y «¿qué puedo cambiar para mejorarlo?».

Vamos al segundo «después»: después de terminar una unidad. En este momento hacemos una recapitulación, organizamos los materiales empleados y tratamos de ver si en general, compensamos bien durante las clases todas las destrezas y nuestros alumnos aprendieron lo que nos propusimos. La última palabra la tienen ellos. La encuesta de valoración de las unidades nos guiará y advertirá de lo que posiblemente haya que ampliar o eliminar, así como de lo que necesitan sistematizar de forma generalizada.

Y, el último después: al final del curso. Podemos reflexionar solos en nuestra casa, con el libro y el diario en mano, podremos hacer un balance general y determinar los cambios oportunos mientras tengamos las ideas frescas. Las encuestas de los alumnos, de nuevo, nos darán una pista a tener en cuenta también.

Una última herramienta que podemos emplear es el *Informe*. De carácter oficial e informativo, en el volcaríamos toda la información trabajada y reflexionada a lo largo del curso, desde el temario y las descripciones externas, a los comentarios de las encuestas, el diario de clase, los resultados obtenidos, las actividades realizadas extras, posibles sugerencias de explotación diferentes a las propuestas, etc. Se trata de poner en orden nuestras ideas y la aplicación de las mismas, y más que justificar ante el centro, es una justificación para nosotros mismos y una forma de recapitulación y autocrítica.

Un último estadio sería compartir nuestra experiencia con nuestros compañeros, reunirnos y contar el transcurso de las clases, los incidentes, la organización y por supuesto la evaluación global de materiales. Eso sí,

no debería ser esta presentación un monólogo, pues de nuevo tenemos la oportunidad de contrastar nuestras ideas y, si nuestros compañeros no han trabajado ese nivel y ese manual, sí al menos podrán darnos su opinión basada en la experiencia, así como ayudarnos a mejorar los aspectos que no sabemos cómo hacer (dentro de nuestra forma de enseñar) o en los que simplemente no hemos reparado nunca. La puesta en común con más compañeros es vital para la toma de decisiones, pues, al igual que un alumno es un individuo que forma parte de un grupo, el profesor es miembro de un grupo también.

8. CONCLUSIONES

Ya hemos visto que para evaluar materiales hay que valorar muchos otros aspectos que influyen y que le dan la vida y el sentido (los alumnos, nuestra forma de enseñar, el centro). Esto, a su vez, nos demuestra que la evaluación no es algo unilateral y totalmente dependiente del profesor, sino que los agentes de evaluación son varios. Eso sí, nuestra labor es organizar el material y analizar todos estos posibles factores. También hemos visto que la evaluación no es algo puntual sino extendido en el tiempo, que comienza antes del principio de curso y que concluye más allá de él. Y, finalmente, la evaluación no es algo que hace el profesor al alumno únicamente, sino también viceversa y, lo que es más importante, una evaluación bien dirigida nos permitirá ser autocríticos con nosotros mismos y mejorar en nuestra labor docente, haciendo de nuestra forma de enseñar un proceso dinámico y en constante cambio, adaptación e interpretación.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso, E., 1994, *¿Cómo ser profesor y querer seguir siéndolo?,* Madrid, Edelsa.

Baralo Ottonello, M., 1996 ,«Algunos tópicos en la adquisición de una lengua extranjera», Madrid, Edinumen, *Frecuencia L*, 1 (marzo): 14 -17.

Castellanos Vega, I., 2002, «Análisis de necesidades y establecimiento de objetivos», en: L. Miquel y N. Sans (coord.), *Didáctica del español como Lengua Extranjera, Actas de Expolingua desde 1999 a 2001, Cuadernos Tiempo Libre Expolingua ELE 5*, Madrid, Fundación Actilibre, v.5, pp. 23-35.

Eguiluz, A., 2000, «Necesidades actuales del profesor de español», Madrid, Edinumen, *Frecuencia L*, 14 (julio): 3-6.

Estevez Funes, M., 1998, «Comunicación no verbal», Madrid, Edinumen, *Frecuencia L*, 9 (noviembre): 14-16.

Fernández, S., 1989 «Corregir y evaluar desde una perspectiva comunicativa», Madrid, Equipo Cable, *Cable*, 4 (noviembre): 30-35.

González Ruiz, R., 1999, «Competencia lingüística – competencia comunicativa: operatividad didáctica de los niveles del lenguaje», *Actas del IX Congreso Internacional de ASELE. Español como lengua extranjera: enfoque comunicativo y gramática*, Santiago de Compostela, Universidad de Santiago de Compostela, pp. 393-402.

Gutiérrez Quintana, E., 2007, «Técnicas e instrumentos de observación de clases y su aplicación en el desarrollo de proyectos de investigación reflexiva en el aula y de autoevaluación en el proceso docente», *Actas del XVIII Congreso Internacional de ASELE. La evaluación en el aprendizaje y la enseñanza del español como LE/ L2*. Alicante, Universidad de Alicante.

Jiménez Raya, M., 1994 «Aprendizaje centrado en el alumno: el desarrollo de la autonomía del aprendiz de lenguas extranjeras», en: Miquel, L. y N. Sans (coord.), *Didáctica del español como Lengua Extranjera, Actas de Expolingua desde 1990 a 1993, Cuadernos Tiempo Libre Expolingua ELE 2*, Madrid, Fundación Actilibre, v. 2, pp. 41-62.

Rodríguez, M., 2004, «¿Qué hacer para ser mejor profesor?», en: *I Encuentro Práctico de profesores de español en Alemania,* Wurzbug, 7 -8 mayo, Difusión / IH. VÁZQUEZ, GRACIELA E., 2002, «Análisis didáctico del discurso académico español: materiales para el aprendizaje autónomo y semi – dirigido», en: Lourdes Miquel y Neus Sans (coord.) , *Didáctica del español como Lengua Extranjera, Actas de Expolingua desde 1999 a 2001, Cuadernos Tiempo Libre Expolingua ELE 5,* Madrid, Fundación Actilibre, v.5 , pp. 213-221.

PÁGINAS WEB

– http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/marzo_07/05032007a.htm
– http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/febrero_08/11022008a.htm

– http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/anteriores/diciembre_07/03122007a.htm