

Propuesta de evaluación de actividades de mediación escrita

Sandra Luz Cruz Iturribarri
Centro de Enseñanza para Extranjeros, UNAM

Antes de la publicación del *Volumen complementario del Marco común europeo para las lenguas* (MCER) (2020), la mediación era presentada como complemento de las habilidades de comprensión, expresión e interacción, tanto oral como escrita, pero no había descriptores específicos para esa habilidad. Era entendida como la suma de la actividad de traducción, en donde la persona recibe un texto auditivo en una lengua y a partir de ahí produce un texto similar en otra lengua y, por otra parte, la actividad de interpretación, entendiendo por esta, la función de intermediario en una conversación cara a cara, entre dos personas que no comparten la lengua. Actualmente, es una actividad en la que el hablante se concibe como un agente social que:

... tiende puentes y facilita la construcción o la transmisión de significados, ya sea dentro de la misma lengua, entre diferentes modalidades lingüísticas (por ejemplo, de la oral a la escrita o viceversa, (en la comunicación intermodal) o de una lengua a otra (en la mediación interlingüística). La mediación se centra en el papel de la lengua en procesos como la creación de espacios y condiciones para la comunicación y/o el aprendizaje, la colaboración para construir nuevos significados la ayuda a otras personas para que construyan o comprendan nuevos significados y la transmisión de nueva información de manera adecuada (Volumen complementario, 2020: 104).

De acuerdo con el propio Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación¹. Volumen complementario: “El objetivo principal de este proyecto era actualizar los descriptores ilustrativos del MCER al destacar ciertas áreas innovadoras para las que no se habían proporcionado escalas de descriptores en el conjunto de descriptores publicados en 2001, pero que habían adquirido cada vez más relevancia a lo largo de los últimos veinte años, particularmente la mediación y la competencia plurilingüe / pluricultural” (p.30). Así pues, el objetivo era desarrollar los descriptores de la mediación en todos los ámbitos, en el entendido de que *ámbito* se refiere a los sectores amplios de la vida social en los que actuamos y que son: el público (aquel que tiene que ver con cualquier interacción de carácter comercial, cultural, de servicios, etcétera); el personal (que se refiere a la vida familiar y social de una persona); el profesional (todo lo relativo al campo de trabajo) y el educativo (todo lo relativo a la enseñanza – aprendizaje de esa persona).

¹ En adelante Volumen complementario.

Al considerar todos los aspectos relativos a la mediación, también se añadieron descriptores para el aprovechamiento del repertorio plurilingüe y pluricultural.

Cabe comentar que vamos a encontrar que varias de las actividades de mediación que se incluyen en el Volumen complementario son iguales o similares a las descritas en el MCER de 2001 y que se incluían en las escalas de procesar textos o de cooperar, lo que nos resulta lógico pues en realidad las habilidades no pueden separarse en su totalidad, no hay interacción sin comprensión, por ejemplo.

Así pues, la mediación es una combinación de comprensión y expresión, y en esta nueva concepción, el énfasis no está en la comprensión, sino en el procesamiento y expresión del mensaje original, sea hablado o escrito y llevado a la lengua meta. En resumen, la mediación contiene actividades de expresión, de comprensión y de interacción y por tanto debe formar parte de las actividades de aprendizaje de una segunda lengua y ser evaluada.

El objetivo entonces de esta comunicación es mostrar un ejemplo de la evaluación de la mediación de textos específicamente explicar datos, ya que, de acuerdo con el Volumen complementario, (2020: 105), la mediación se divide en: Actividades y estrategias. Dentro de las actividades encontramos la mediación de textos y dentro de este apartado se encuentra la explicación de datos.

Vamos paso a paso en el desarrollo de este ejemplo de evaluación. Debemos determinar si estamos pensando en una evaluación formativa, en cuyo caso será necesario desarrollar un protocolo de retroalimentación para los candidatos pues como lo dice Díaz Barriga (2002), este tipo de evaluación tiene la función de comprender, regular y mejorar la situación de enseñanza-aprendizaje, es decir, es una evaluación continua que permitirá, tanto a docentes como a alumnos, tomar decisiones y poner énfasis en las áreas de oportunidad.

Otro tipo de evaluación, la sumativa, tiene como objetivo medir el grado de aprovechamiento de un curso y su consiguiente acreditación; la certificación de una segunda lengua, etcétera y es esta la que tomaré como base para los ejemplos. En ambos casos, la *objetividad*, la *validez* y la *confiabilidad* de los instrumentos de evaluación y de la evaluación en sí misma son esenciales.

Por *objetividad* entenderemos la capacidad de evaluar sin la intervención de criterios subjetivos debidos a juicios personales, opiniones, imparcialidad, influencia de estereotipos, etcétera, que influyan en el resultado ético y real del resultado de la evaluación. Para ello, como explicaré más adelante, debemos desarrollar rúbricas adecuadas.

La *validez* se refiere a la certeza de que nuestro instrumento mide lo que pretende medir, en el caso de la mediación, por ejemplo, si pretendo medir la actividad de explicar datos, no

voy a poner una tarea en la que el candidato deba hacer un resumen de un texto dado, porque claramente explicar y resumir son actividades completamente diferentes, si bien ambas son consideradas parte de las actividades de mediación.

La *confiabilidad* por su parte, se refiere básicamente al grado en que se repite el mismo orden de los candidatos en cuanto a las calificaciones obtenidas en dos convocatorias distintas (reales o simuladas) de la misma prueba de evaluación.

Lo primero ya lo tenemos definido: evaluaremos una actividad de mediación, dentro de mediación de textos, de manera sumativa (concretamente, explicar datos). Pero es necesario definir con claridad qué entendemos por esa función. Parafraseo la definición del Volumen complementario (p. 109): explicar datos hace referencia a la transformación en un texto verbal o escrito de la información encontrada en una figura (gráficos, diagramas, etcétera.)

¿Cuál es el perfil de nuestros alumnos?, género, edad, nacionalidad, alumno en inmersión o no, grado académico, etc., estos datos debemos tomarlos en cuenta dado que es importante que las tareas resulten significativas para los candidatos; esto es, que sean cercanas a las actividades que harían en su vida cotidiana. Me refiero a que para un joven o una joven de 17 años, sería muy difícil imaginar que tiene que explicar una tarea a su hijo, pero puede ser muy cercano a su realidad el explicarle una tarea a un compañero de clase.

Probablemente para jóvenes de entre 20 y 30 años sería complicado imaginar el envío de una carta por correo ordinario, pero no así el pensar en enviar un mensaje por *Whatsapp*, participar en un blog o tener una conversación por *Zoom*. La intención no es facilitarles la vida, es el permitir que puedan demostrar lo que son capaces de hacer en determinada habilidad. Y, por supuesto, mientras más alto sea el nivel que pretendemos medir, más compleja será la tarea o función comunicativa y la información visual que se dará al candidato para interpretar y explicar. En el cuadro que presenta el Volumen complementario (p. 110) para esta actividad; veremos que el nivel es importante, hay actividades sugeridas para cada nivel, aunque a veces la diferencia es muy sutil por ejemplo, en la columna de datos por escrito, en C1, se habla de textos académicos o profesionales complejos; en B2 de textos que pertenecen a su área de interés y en B1 se habla de temas conocidos. La tarea que ejemplificaré hoy pertenece a B1, explicar datos por escrito, concretamente:

Interpreta y presenta por escrito (y aquí hago un pequeño cambio, pues la información que se espera que produzca el alumno será en la lengua meta y la proporcionada para hacer la tarea, en la misma lengua), así pues, interpreta y presenta las tendencias generales que se muestran en diagramas sencillos, por ejemplo, gráficos, diagramas de barras, etcétera, explicando los puntos importantes con más detalle, con ayuda de un diccionario o de otros materiales de referencia.

Es importante también definir lo que es una tarea, de acuerdo con el *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*², se define como “cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo. Esta definición comprendería una amplia serie de acciones, como, por ejemplo, mover un armario, escribir un libro o en nuestro caso, explicar datos de un diagrama”. (Consejo de Europa 2002: 23-24)

Hago una pausa aquí para comentar que, si bien distintos autores difieren un poco sobre las etapas en la construcción de un instrumento de evaluación, debemos guiarnos siempre por principios técnicos y metodológicos que garanticen que el instrumento medirá el constructo esperado; sin embargo, de manera general podemos hablar de tres grandes etapas, la primera el diseño; después la elaboración y por último la validación, cada una con sus distintos pasos.

Con lo visto hasta aquí estaríamos en la primera etapa, el diseño, para concretarlo debemos elaborar nuestra tabla de especificaciones que de manera general podemos definirla como el conjunto de acciones que debe llevar a cabo el alumno para demostrar que logró el aprovechamiento o tiene el dominio y bajo qué condiciones debe hacerlo, cabe mencionar que tampoco hay un formato establecido y que dependiendo de la tarea requeriremos más o menos información, pero mínimamente necesitamos: área; acción a evaluar; suficiencia en la que se defina la cantidad con la que se asume que la acción se realizó y número de reactivos o tareas por componente, veamos la tabla con el ejemplo que estoy presentando:

TABLA 1

Área	Mediación de textos
Nivel de la tarea	B1
Ámbito	Público, educativo o profesional.
Capacidad que se evalúa	Explicar datos por escrito.
Tarea que realiza	Explicar por escrito la información contenida en un diagrama sencillo (gráfico, diagrama de barras, infografía, etcétera), con ayuda de un diccionario.
Características del material de entrada	Un diagrama sencillo (gráfico, diagrama de barras, infografía, etcétera) con vocabulario que vaya de acuerdo con el nivel.

² En adelante MCER.

Componente	A partir de un diagrama sencillo (gráfico, diagrama de barras, infografía, etcétera) con vocabulario que vaya de acuerdo con el nivel, explicar por escrito la información contenida en el diagrama, con ayuda de un diccionario. (350 a 400 palabras)
Elaborador:	Sandra L. Cruz Iturribarri

Marqué en negritas lo que corresponde al vocabulario pues es una parte fundamental en nuestra elaboración de tareas. El *Plan Curricular del Instituto Cervantes*³ es un documento elaborado con base en los lineamientos del MCER, es un instrumento de consulta que fija y desarrolla los niveles propuestos (de A1 a C2), y es muy importante para, estandarizar la creación de material didáctico y exámenes de cualquier tipo que sean acordes con los niveles de quienes manejamos en nuestro plan de estudios los niveles del MCER es, por tanto, una obra de suma importancia y única en su género.

Son los inventarios de nociones generales y específicas los que corresponden al léxico como tal, el PCIC los describe como conceptos o nociones que una persona necesita en cualquier tarea y en cualquier *ámbito* en su vida, es decir en cualquier acto comunicativo. Pueden aparecer de manera individual o bien como unidades léxicas.

El PCIC al igual que el MCER, parten de la idea de que el alumno juega un papel central dentro de todo lo que tenga que ver con el plano académico, específicamente en la adquisición de segundas lenguas, que es el tema que nos compete. Y plantean tres perspectivas del alumno que trataré de explicar de manera muy general.

El alumno como agente social que indica que cada persona debe convivir y negociar con otras, en función de sus necesidades y en todos los *ámbitos* en que se mueve y que he descrito al inicio del presente trabajo.

El alumno como hablante intercultural, quien debe tener claro que la adquisición de una lengua debe implicar también la adquisición de su cultura, y la capacidad y sensibilidad necesarias para servir de enlace entre ambas culturas.

Por último, el alumno como aprendiente autónomo que debe seguirse preparando aún fuera del *ámbito* educativo, volverse un aprendiente responsable de su propio aprendizaje y con la clara conciencia de que son el uso y la práctica de la lengua, los que nos llevan a perfeccionarla. Por esas razones, me parece que este instrumento, el PCIC, es una base fundamental para unificar los programas y certificación de los niveles propuestos por el MCER.

³ En adelante PCIC.

Así pues, cuando decimos que el vocabulario del diagrama de esta tarea debe ir de acuerdo con el nivel, implica que debo hacer una búsqueda del léxico que el sustentante deberá emplear para hacer la explicación de los datos, cuidando que no pase de B1, puede haber vocabulario de A1 y A2, no en exceso porque eso haría la tarea muy fácil, pero no debe haber vocabulario mayor a B1.

Veamos un gráfico que elaboré para esta tarea:



Aparentemente el gráfico 1 es sencillo porque los elementos aparecen ordenados, cada elemento tiene nombre, el título es claro, pero casi todo el vocabulario pertenece a C1 o C2, triturar, destilar, fermentar, etc., así que, si estoy pensando mi tarea para B1 y pongo este diagrama, los alumnos estarían destinados al fracaso en esta tarea.

En cambio, el siguiente gráfico que parece muy difícil por la cantidad de elementos y porque no tiene título, será muy productivo porque en B1 se encuentra prácticamente todo el

léxico necesario, reciclar, orgánico, inorgánico, vidrio, papel, cartón, cambio climático, medio ambiente, contaminante, etc.

GRÁFICO 2



Pasemos pues a la siguiente etapa, la elaboración de nuestra tarea, recordemos nuestro componente: “A partir de un diagrama sencillo (gráfico, diagrama de barras, infografía, etcétera) con vocabulario que vaya de acuerdo con el nivel, explicar por escrito la información contenida en el diagrama, con ayuda de un diccionario”.

La tarea propuesta queda así:

En el edificio donde vive han colocado la siguiente imagen para separar la basura. Su pareja está de viaje y debe enviarle un mensaje, de 350 a 400 palabras, en el que explique el contenido de la imagen y por qué es necesario tenerla. Puede usar el diccionario.

Ahora debemos diseñar una rúbrica, el instrumento que nos permite evaluar con criterios estandarizados y de manera lo más objetiva posible las tareas. Esta debe ser práctica, clara y útil para calificar. No es recomendable usar rúbricas genéricas para todos los niveles, aunque se trate de la misma habilidad, pues como vimos hay diferencias sutiles de un nivel a otro, esto permitirá tener una calificación más precisa y confiable. A modo de ejemplo propongo esta rúbrica que si bien no está completa, da una idea de lo que puede contener:

TABLA 2

Rúbrica para evaluar una tarea de mediación de nivel B1

Rubro	0	1	2	3
Cumplimiento de la tarea				Explica exactamente el diagrama con un texto que proporciona detalles. Se adecua perfectamente a la situación planteada y al estímulo que se le proporciona, y se ajusta al género requerido.
Uso de la lengua	Menciona algunos elementos del diagrama, con el uso del diccionario, pero no cumple con ningún punto de la tarea solicitada.			
Alcance			Es capaz de explicar los puntos principales de un diagrama sencillo (gráfico, diagrama de barras, infografía...), de sintetizar e interpretar las imágenes y léxico contenidos en el mismo. Se expresa de forma sencilla pero razonablemente precisa, para lo que puede incluir algunas expresiones idiomáticas y coloquiales.	

Por último, llegamos a la fase de validación de nuestra tarea y rúbrica, lo conveniente es someter a la opinión de otros colegas, nuestros instrumentos y la forma más recomendable es hacer una lista de cotejo que debe contener toda la información necesaria a verificar, como en todos los otros casos, no podemos hablar de un formato único, pero sugiero el siguiente:

TABLA 3

Lista de cotejo para validar la tarea de mediación de B1

	SÍ	NO	OBSERVACIONES Y SUGERENCIAS
La tarea refleja lo descrito en el componente.			
La tarea es adecuada para el nivel.			
El léxico presentado corresponde al nivel.			
Se indica la suficiencia.			
Contiene imágenes apropiadas (no violencia, sesgo de género, drogas o alcohol, estereotipos, etc.)			
Las instrucciones son claras.			

Una vez validados la tarea y la rúbrica podemos proceder al pilotaje, otra etapa que requiere una presentación particular. Esto es a grandes rasgos es el procedimiento para desarrollar tareas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CERVANTES, C. C. V. (2021, enero). *CVC. Marco común europeo de referencia para las lenguas. Volumen complementario. Créditos*. Cervantes Virtual. Recuperado 9 de marzo de 2022, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/creditos.htm
- DÍAZ BARRIGA, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo* (Vol. 2). México: McGraw-Hill.
- INSTITUTO CERVANTES. (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva S.L.