

***Universidad de Matanzas
"Camilo Cienfuegos"***

Facultad de Ciencias Sociales y Humanidades

***Departamento de Lenguas Extranjeras.
IV Conferencia Científica de la Universidad***

***Título: Algunas reflexiones sobre la evaluación del
aprendizaje de los estudiantes. Experiencias de su
aplicación en la disciplina Asignaturas Histórico-
Literarias.***

Autora: Regla Pers González.

Autora: Regla Pers González.

La evaluación del Aprendizaje.

INTRODUCCION

El tema de la evaluación del aprendizaje constituye un aspecto altamente complejo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje; ha despertado polémicas muy interesantes en estos tiempos de avances y de profundidad científica en el tratamiento de los problemas pedagógicos.

Diferentes estudiosos del tema del aprendizaje y su valoración por parte de profesores e instituciones docentes coinciden en señalar su complejidad y la tendencia de los profesores a confundir con frecuencia procesos tales como medición, calificación y evaluación.

A pesar de la preocupación por adentrarse en este asunto no siempre se observa coincidencia de criterios al definir o identificar tales procesos o en el esclarecimiento del momento en que ya la Pedagogía como ciencia comienza a tratar de establecer las diferencias entre ellos en el ámbito de sus estudios.

“Es curioso observar cómo en los manuales clásicos de didáctica general que se ocupan de ordenar los problemas relevantes de la enseñanza, hasta prácticamente 1970 el tema de la evaluación pasa bastante inadvertido” (Gimeno Sacristán, p. 5). Y se refiere a Schmieder en 1966, Stocker en 1964, y Titone en 1966 para sustentar su planteamiento.

Refiere que “hasta esos momentos los esquemas dominantes en la evaluación procedieron de la teoría y la práctica de la medición psicológica muy fundamentalmente, que se aplicaban a una necesidad del sistema: la realización de exámenes” (Gimeno Sacristán, p.5).

Si vemos la evaluación como un proceso totalmente integrado a la enseñanza, podríamos afirmar que un verdadero intento de realizar una valoración real del desempeño académico de los estudiantes y de sus resultados, es relativamente joven, teniendo en cuenta que la labor de enseñar data ya de varios siglos.

Otros autores, entre ellos Miriam González Pérez, también coinciden en resaltar las diferencias entre los procesos de medir, calificar y evaluar, siendo este último a nuestro juicio el más completo, en el que se sintetizan todos los demás.

Esta interdependencia entre evaluación, calificación y medición contiene los elementos de la verdadera correlación que es la cuantitativa-cualitativa, imprescindible en este proceso.

Con respecto a los debates que esta dependencia o subordinación ha suscitado durante décadas, Miriam González expresa que:

Por ello, más que una polémica entre evaluación y medición, debería tratarse de las relaciones entre la cualificación y cuantificación contenidas en la evaluación. La cualificación hace énfasis en la descripción y caracterización de los atributos, en su especialidad, su idiosincrasia. La cuantificación establece relaciones de orden, de medida de los atributos, para lo que se requiere disponer de unidades de medidas más o menos precisas, más o menos estandarizadas, pero que responden a la naturaleza del objeto que se estudia o valor. Es legítimo hablar de una medición cualitativa, que establece grados o niveles de atributos del objeto a partir de la presencia de determinadas características cualitativas. Ambas, cuantificación y cualificación, proveen datos

que se interpretan, se valoran, de acuerdo con un sistema de referencia. La evaluación establece el valor de algo apoyada en la información (cualitativa y cuantitativa) de que dispone sobre ese algo y en los conceptos o modelos "ideales", reconocidos como valiosos social y culturalmente y pertinentes científicamente, que funcionan como referentes. En síntesis, la evaluación supone medición.

...El debate entre la cuantificación del aprendizaje y su evaluación cualitativa es una manifestación particular de una polémica más amplia entre los conocidos enfoques cualitativos y cuantitativos o experimentales que tiene lugar en las ciencias sociales en general y, con énfasis en la investigación educativa. Así, todos los aspectos del debate teórico y metodológico que se dan en un nivel más amplio, pueden, prácticamente, llevarse al tema particular de la evaluación del aprendizaje. Incluidas, al parecer, las soluciones orientadas a compatibilizar ambos enfoques. (Glez. Pérez. 2000, pág. 31).

Consideramos que la situación de la relación que se establece entre estos procesos va más allá de hacer una identificación como términos de uso en el lenguaje didáctico. Esta identificación lleva intrínseco un problema de concepción que al mismo tiempo contiene una depreciación de las funciones de la evaluación y por tanto de su importancia.

DESARROLLO

El presente trabajo está dedicado a ofrecer un conjunto de reflexiones acerca de la evaluación del aprendizaje como resultado de los estudios en la asignatura Evaluación Educativa realizados con vistas a la obtención del título de Master en Ciencias de la Educación Superior.

Evaluar dicho de manera simple y sintética, es ofrecer una valoración crítica del comportamiento general de algo o alguien.

Entonces cuando de estudiantes se trata, estamos hablando no sólo de sus respuestas a un examen dado, sino además de su actitud diaria y disposición para resolver las tareas que demandan las asignaturas, de sus respuestas a las preguntas y planteamientos sistemáticos de los profesores, de sus participación en clases, de la calidad ascendente o descendente de su rendimiento académico, de su capacidad para hacer abstracciones, síntesis, generalizaciones; es decir de su revelación de progreso, estancamiento o retroceso en el grado de asimilación de los contenidos y su capacidad para demostrar todo ello y aplicarlo a la práctica social; además del cumplimiento de los objetivos que le propone la institución escolar.

En fin no se trata de medir un momento específico de su desarrollo académico sino de una valoración fundamentalmente cualitativa de un conjunto de características, cualidades, actitudes, aptitudes que el profesor analiza y que en la mayoría de las ocasiones esta valoración se resume en la emisión de una nota al final. Es sobre este último paso que también se suscitan un conjunto de debates, sobre la coincidencia entre calificar, medir y evaluar.

Consideramos interesantes las reflexiones expresadas por Miriam González en cuanto a las direcciones del significado de la evaluación:

- De una identificación de la evaluación con la calificación o la asignación de notas académicas hacia una concepción donde ésta es una parte del proceso de enseñanza aprendizaje.
- De la identificación de la evaluación con la medición a considerar aquella en una dimensión mayor que incluye las mediciones.
- De una actividad aséptica, neutral, despojada de valores a una concepción que ubica a la evaluación en el campo de la axiología.
- De la noción de evaluación como un momento o etapa final de una actividad (de enseñanza y aprendizaje) a su consideración como proceso.
- De la noción de evaluación como proceso de obtención de evidencias para la toma de decisiones, a la inclusión de la valoración de las decisiones y sus efectos como parte de la actividad evaluativa (aunque en este punto coexisten visiones diversas). (Glez. Pérez 2000, pág. 27-28)

Coincidimos en señalar que la única posición correcta es aquella que asume la evaluación del aprendizaje como un proceso que lleva intrínseco un conjunto de elementos que se suceden, repiten y concatenan constantemente. Es la consideración global de todos estos elementos o fases del fenómeno alumno-aprendizaje la que posibilitará un juicio realmente adecuado y objetivo, sin perder de vista la participación activa e “interactiva” del profesor en su papel de responsable de la dualidad enseñanza-aprendizaje.

González Pérez se refiere asimismo a las diferentes posiciones sobre la extensión del proceso de evaluación del aprendizaje, si concluye con la emisión de juicios o con la posterior toma de decisiones. Haciendo una reflexión alrededor de esta dualidad, cabría preguntarse cuál sería la misión del profesor una vez concluido el ciclo de su asignatura o disciplina si el proceso concluyera con la emisión del juicio. Si ya concluyó el ciclo, ¿a quién se le asignaría la responsabilidad de la toma de decisiones con respecto a los resultados satisfactorios o no, arrojados y reflejados en ese juicio?

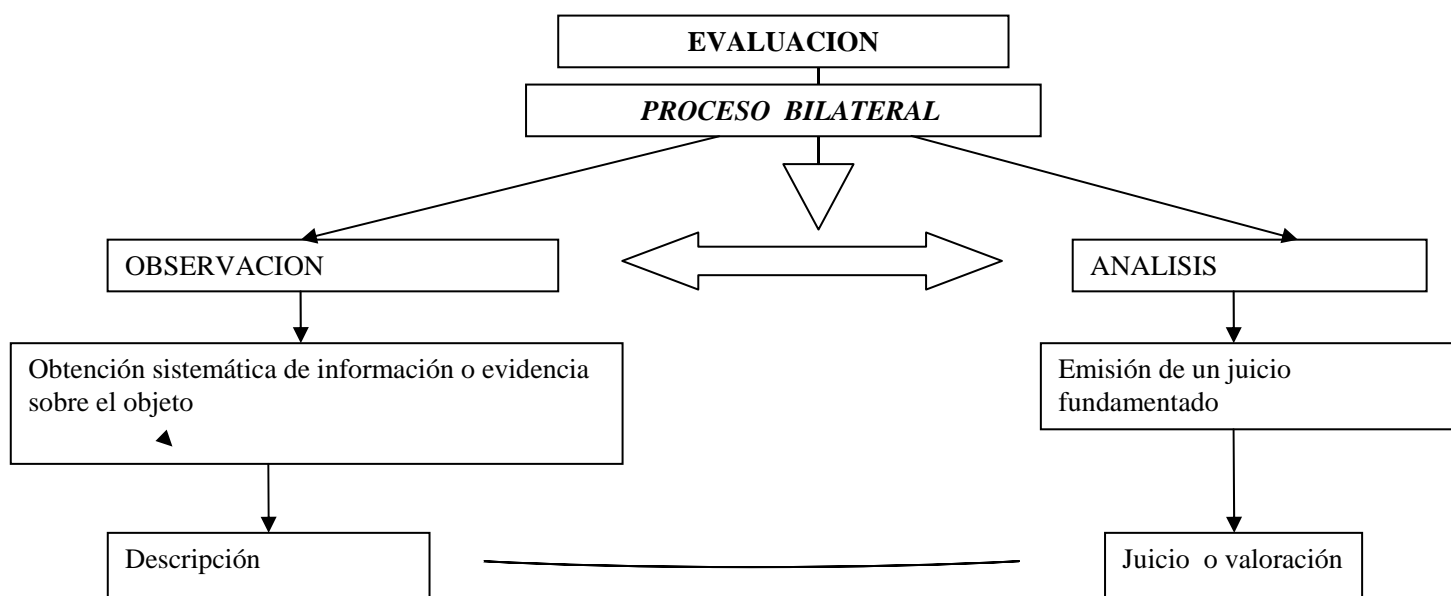
Sería necesario reflexionar un poco más en cuanto a esta posición de dejar la toma de decisiones como una “acción posterior” y destinada a diferentes “audiencias”.

Por nuestra parte, teniendo en cuenta que somos partidarios de considerar la evaluación del aprendizaje como un proceso, incluiríamos la toma de decisiones en el mismo. Pensamos que semejante disposición potenciaría la labor pedagógico-educativa del profesor y del propio proceso de evaluación además, proporcionaría una vía más adecuada para lograr una verdadera y efectiva interacción evaluador- evaluado.

Además es necesario tener en cuenta que la evaluación es un proceso sistemático y constante que se desarrolla durante todo el tiempo que se está impartiendo una asignatura y no sólo al final como muchos expresan.

Cada paso del estudiante con respecto a la asignatura constituye un elemento o evidencia a tener en cuenta dentro de esa obtención sistemática de información y todos ellos tributan al corpus de evidencias del objeto, imprescindible para la emisión de juicio. (Ver diagrama pág. 6)

Con respecto a los criterios de Glez Pérez al referirse a la extensión del proceso de evaluación (González, p.34), preferimos referirnos a ella como un proceso bilateral.



Otro aspecto importante y fundamental para una evaluación adecuada y justa es el relativo a sus funciones.

Uno de los elementos esenciales a tener en cuenta en cuanto a las funciones de la evaluación es que no hay aún en Pedagogía una unidad de criterios en cuanto a su calificación y denominación. Los estudiosos del tema han asumido definiciones tan diversas, que no sería prudente abordarlas aquí, lo importante para el evaluador es conocer que éste es un proceso pluri-funcional y que cuando se diseña, desempeña y enjuicia, es necesario tomar partido y definir los principios rectores del proceso y que entre ellos no podrá nunca estar ausente una estrategia que encierre de modo claro y preciso para evaluadores y ¿por qué no? para los evaluados qué se proponen lograr, por qué, para qué, (con qué fines), de qué modo, con quiénes, cómo son los objetos de la evaluación (del proceso) y qué plazo tienen evaluador y evaluados para lograrlo.

En su trabajo *Evaluación del Aprendizaje en la Enseñanza Universitaria*, Miriam González expresa su criterio sobre lo que ella llama “funciones relevantes para una evaluación educativa del aprendizaje en la enseñanza universitaria”.

Entre las funciones que la autora considera “relevantes” está la que llama predictiva. Realmente la anticipación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y por tanto en la evaluación, constituye una premisa importante dado que ofrece al evaluador la posibilidad de contribuir al diagnóstico del grado de desarrollo del nivel de aprendizaje

de los estudiantes, así como a trazar las direcciones de ese aprendizaje orientadas hacia su futuro.

“La evaluación debe indicar aquello que el estudiante no tiene pero puede tener por la acción transformadora de la enseñanza, en especial, aquellas adquisiciones que aun no puede hacer de modo autónomo con los medios psicológicos que posee, pero sí con determinada ayuda y, por tanto, informar sobre las direcciones potenciales del desarrollo del estudiante”. (Glez Pérez 2000).

Partiendo de nuestra experiencia profesional en la Enseñanza Superior, nos sumamos a este criterio, en tanto ha constituido una pauta en la disciplina que impartimos a los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera en la Facultad de Humanidades de la UMCC. Nuestro trabajo ha estado orientado a tomar como punto de partida qué han tributado a esos estudiantes las enseñanzas y las disciplinas precedentes en cuanto a su formación histórico-literaria a fin de determinar la forma en que diseñamos y organizamos el proceso de enseñanza-aprendizaje, de modo que al concluir ese ciclo del Plan de Estudio en la carrera, la misma les haya aportado no sólo desde el punto de vista netamente académico; sino que desde el punto de vista ético, social, psicológico y cultural, en fin, haya contribuido a formar un individuo mejor preparado para enfrentar los retos de su vida profesional.

Ahora bien, para llevar a cabo ese proceso bilateral, del cual hacíamos mención, ya que la evaluación es un complemento más y muy importante del proceso de enseñanza-aprendizaje es necesario tener en cuenta que debe haber una organización, una planificación de las acciones de manera que evaluador y evaluado sepan ¿qué se evalúa?, ¿cómo se evalúa? y ¿cuándo se evalúa?

¿Qué se debe evaluar?

Si seguimos los postulados de un aprendizaje desarrollador, entonces resultaría interesante analizar las ideas esbozadas por un colectivo de autores del ISP “Enrique José Varona”:

“El desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje (PEA), requiere como toda actividad, el control de sus progresos y resultados para comprobar la correspondencia de los mismos con los objetivos planteados. La evaluación, como función de la dirección, constituye por tanto un elemento importante en la enseñanza desarrolladora

La ciencia didáctica plantea que se evalúa el proceso concebido, planificado, organizado y ejecutado. A partir de este fundamento, la concepción de PEA que se asuma le da determinado significado al diseño de las acciones evaluativas. (Castellanos Simons et. al., 2001).

Asimismo se afirma que para una evaluación íntegra del PEA desarrollador la fundamentación en acciones evaluativas diseñadas con criterios científico-pedagógicos, supone la determinación de ¿qué se evalúa?

Y apuntan que el profesor encargado del proceso evaluará todos los elementos que lo integran y que el contenido de la evaluación está condicionado por la concepción desarrolladora de proceso de enseñanza aprendizaje asumida. Por ello sugieren que se debe evaluar entre otros elementos:

El nivel de desarrollo alcanzado por el estudiante en la apropiación del contenido, lo que se interpreta como “aquellos elementos que, de acuerdo con la concepción de aprendizaje adoptada, integran el contenido necesario para el logro de los objetivos propuestos como, por ejemplo, conocimientos, habilidades, procesos, estrategias, sentimientos, valores, y otros”.

En cuanto a los participantes se evalúan el rol asumido y desarrollado, los estudiantes deben ser capaces de demostrar hasta qué punto han sido eficientes en la apropiación creadora de los contenidos, y los docentes deben evidenciar su capacidad para organizar las tareas y cómo han creado condiciones para una apropiación de esta naturaleza.

También debe ser objeto de valoración el diseño del proceso en sus diferentes niveles: la planificación del curso, del periodo, y del sistema de formas de organización y los métodos de aprendizaje y de enseñanza planificados.

Y por último un elemento muy importante: ya que precisamente se trata de evaluación

del PEA, no se puede dejar de valorar cómo se ha contemplado y cómo se ha comportado “el propio componente evaluativo, su planificación, los instrumentos

elaborados y aplicados, así como su procesamiento”.

¿Cuándo se evalúa?

Castellanos expresa: “siempre, evaluando en cada momento lo que se necesite” porque considera que esta variante le ofrece al profesor la posibilidad de evaluar la marcha sistemática del proceso recurriendo a diversas actividades e instrumentos acorde con la multiplicidad de tareas desarrolladas por el alumno durante el aprendizaje.

Es cierto que el proceso de control y evaluación se ha visto generalmente como una tarea propia y única del profesor. Es por ello que ahora a tenor de estas nuevas concepciones del proceso de enseñanza –aprendizaje, es imprescindible ampliar los horizontes del pensamiento pedagógico hacia cambios en la concepción del control y la evaluación. Los estudiantes participan en su evaluación (aprenden a autoevaluarse objetivamente y a evaluar igualmente a sus compañeros) como vía para la “autorregulación” de su aprendizaje.

En el texto consultado se expresa una reflexión acerca de lo planteado por Rico e Hidalgo en su trabajo *La actividad de control del alumno: el autocontrol y la autoevaluación*, con respecto a la participación de los estudiantes en la evaluación cuando opinan que “el poder orientarse, ejecutar de forma consciente y controlar los resultados de su actividad, resulta difícil si no se ha aprendido como parte de la actividad cognoscitiva que el alumno realiza en el proceso”. (Castellanos, Doris, 1999). De ahí que resulta muy importante que los docentes no involucren a los educandos en esta tarea si no están absolutamente seguros de que hayan sido preparados para desempeñarla adecuadamente, de acuerdo con los requerimientos del proceso de enseñanza-aprendizaje con un enfoque desarrollador.

Pese a que estas apreciaciones se refieren a un nivel inferior al de los estudiantes universitarios y fundamentalmente a principios del diagnóstico psico-pedagógico, encontramos ideas que pueden tomarse en cuenta para el diseño del sistema de evaluación en la universidad.

Algunas de las ideas son:

La que se refiere al “carácter orientador y programático de la evaluación” viéndola como “paso necesario para trazar las estrategias destinadas al desarrollo de las potencialidades de los alumnos y a la superación de los obstáculos que dificultan el aprendizaje desarrollador”.

La relación dialéctica entre realidad y potencialidad, que debe de estar orientada a caracterizar lo que el sujeto es, sus niveles cuantitativos y cualitativos de competencia actual, y lo que puede llegar a ser, de acuerdo con su potencial, y si recibe las influencias y oportunidades adecuadas por parte de la sociedad (diagnóstico dinámico).

La integralidad: la evaluación debe permitir la obtención de un conocimiento integral de la personalidad del estudiante, ofreciendo una visión completa de los diversos contenidos a evaluar que permita, igualmente, comprender sus interrelaciones.

Esta idea es susceptible de adaptar a las condiciones específicas de la enseñanza y hasta de la asignatura que se evalúe, no discrepamos totalmente de ella, coincidimos en que la evaluación constituye una vía más de conocer rasgos y/o características de la personalidad de los estudiantes.

Carácter diferenciado o individualizado: de acuerdo con la autora esta condición implica contar con la necesaria flexibilidad para reconocer que no siempre es posible evaluar a todos los estudiantes de la misma manera, utilizando los mismos procedimientos y añadiríamos en la misma actividad docente. Recomienda la posibilidad de tener en cuenta “utilizar estrategias casuísticas (diagnóstico individualizado) para dar solución al problema de la evaluación de un sujeto determinado”.

Esta es también una consideración interesante, pues con frecuencia, aún en Enseñanza Superior encontramos docentes que se proponen evaluar a todos los estudiantes de la misma forma y en cada actividad evaluativa (sistemática) que desarrollen en el aula.

Y finalmente hacen alusión a la creación de oportunidades: referidas a situaciones que impliquen y exijan la manifestación y/o desarrollo de las potencialidades de los sujetos o de los contenidos que se quieren evaluar, en síntesis situaciones problémicas que desafíen y por ende desarrollen las potencialidades de los estudiantes.

¿Cómo se evalúa?

Según Castellanos Simons, la selección de los métodos, procedimientos y los instrumentos de evaluación también constituye un problema para los docentes. Coincidimos con su teoría de que al diseñar la evaluación el profesor debe determinar las acciones evaluativas que desarrollará con sus estudiantes “para garantizar una información confiable, objetiva y válida”.

“La preparación de pruebas, exámenes, preguntas, tareas individuales y grupales, teóricas y prácticas, actividades investigativas, entre otros procedimientos de evaluación, constituye también un aspecto al que el profesor debe prestar atención y por tanto, debe prepararse para ello”. Esta concepción es una muestra de cómo se puede idear una evaluación integral e integradora acorde con los principios del aprendizaje desarrollador. En este caso es imprescindible tener en cuenta la variedad de formas que se pueden adoptar para la evaluación del proceso. Es primordial evitar la rigidez, el esquematismo y el tradicionalismo.

Sobre el tema de cómo evaluar muchos pedagogos han expresado sus puntos de vista y la variedad de tendencias al respecto es notable. Entre las principales tendencias e ideas que se manifiestan actualmente se encuentran las siguientes:

- El empleo de métodos y técnicas que favorezcan la participación de los estudiantes en la evaluación, tanto individual como grupal.
- El uso complementario de procedimientos “cuantitativos” y cualitativos”.
- La búsqueda de una evaluación más “natural” en el sentido de que coincida o se aproxime a las situaciones y tareas reales de estudio de la profesión, de la vida social en general.
- La elaboración de instrumentos y procedimientos que brinden una información más integral del aprendizaje de los estudiantes, coherente con la unidad de lo afectivo y lo cognitivo.
- El valor relativo de los instrumentos, en tanto no existen métodos universales que sean válidos para todas las finalidades, aspectos y condiciones. (Glez. Pérez 90, 2000)

Aunque en sentido general no entran en contradicción con el colectivo encabezado por Castellanos, ninguna tendencia aislada sería suficiente ni absoluta, el éxito para una evaluación efectiva estaría en tomar de cada una de ellas lo más positivo y lo más adecuado para cada situación evaluativa.

No obstante, pensamos que la idea de dar participación a los estudiantes en el proceso, ya sea como autoevaluadores o como evaluadores de sus compañeros, constituye una noción estimulante si no se convierte en la única técnica evaluativa utilizada por el profesor.

¿Por qué decimos que no debe ser la única? Esta posición está avalada por el criterio de que desde el punto de vista socio-psicológico pudiera en determinados momentos y en ciertos grupos convertirse en un arma inefectiva o que no arroje la situación real, si la formación instructivo-educativa de los estudiantes, no ha alcanzado niveles satisfactorios.

Asimismo lo que pudiera ser considerado un instrumento “que brinda una información integral del aprendizaje de los estudiantes” en una situación de aprendizaje dada puede convertirse en ineficaz e irrelevante para otra en condiciones diferentes, es por ello que coincidimos con que se debe tener muy en cuenta la idea del valor relativo de los instrumentos y cada profesor debe ser consciente de que para su asignatura y disciplina e incluso para un grupo específico cuyas características serán distintas en cada curso, tendrá que reflexionar exhaustivamente antes de elaborar el sistema de instrumentos que aplicará para el proceso de evaluación del aprendizaje de sus estudiantes.

A tono con lo expresado sería útil apreciar los criterios de N. F. Talizina muy magistralmente resumidos por Miriam González. (97, 2000)

Otro elemento que deseamos abordar en este trabajo es el referido a la calificación como uno de los integrantes ineludibles del proceso de evaluación y cómo puede convertirse en un recurso eficaz en la valoración del aprendizaje de los estudiantes, cómo puede el profesor aprovechar sus potencialidades educativas.

Aunque en el acápite dedicado a medición y evaluación (Glez Pérez 29-31, 2000), se tratan de establecer los límites entre uno y otro proceso, resulta curioso cómo se mezclan los conceptos medición y calificación cuando los describe como “sistemas de referencias para la calificación” (Glez Pérez, 110). No está aquí claramente definida la frontera entre medición y calificación cuando se expresa que “... en otro sistema o conjunto de números, símbolos...” Visto así la medición sería el proceso socio-psico-pedagógico de análisis del “conjunto de objetos y sus atributos”, así como de sus “relaciones objetivas”, mientras que la calificación ya conllevaría el aspecto “concreto” de plasmar gráficamente en ese “otro sistema o conjunto de números y símbolos” el resultado final del objeto de la medición. La relación cualidad- cantidad se hace aquí más evidente y a la vez necesaria y una vez más queda demostrado que tanto medición como calificación son partes de un todo mucho más integrador cuando de aprendizaje estamos tratando: la evaluación, que por demás es educativa.

(Ver anexo)

Y como la evaluación del aprendizaje y la calificación forman una unidad dialéctica dentro del proceso, nos referiremos a un instrumento creado por nosotros para evaluar y evidenciar los resultados de ese proceso mediante la emisión de una calificación final de las actividades orales que realizan los estudiantes en las asignaturas que impartimos, partiendo de la concepción de proceso bilateral explicada anteriormente y graficada en el diagrama (ver pág. 6).

Este incluye y sintetiza los puntos de vista expresados anteriormente a fin de lograr la mayor objetividad y justeza posible por parte nuestra como evaluadores del proceso.

Por el peso de los contenidos de carácter teórico en las asignaturas que impartimos, es que están enmarcadas dentro de las llamadas “teórico-prácticas”. Es decir que el estudiante debe interiorizar un conjunto de

conceptos, criterios, hechos, valoraciones, etc., para estar en condiciones de poner sus conocimientos en función de actividades prácticas tales como seminarios, clases prácticas, talleres, etc.

Para la evaluación de esas actividades el instrumento diseñado nos permite utilizar esta información para la conformación de un sistema de elementos al final de cada una de ellas a fin de emitir un juicio integrador del comportamiento del estudiante.

Nuestros estudiantes se preparan para ser especialistas en una lengua extranjera y por ello tanto el modelo del profesional como los programas de cada una de las disciplinas expresan los objetivos o las habilidades referidas al grado de desarrollo del conocimiento de dicha lengua que los futuros egresados deben poseer y que deben haber adquirido en los primeros años de la carrera en la disciplina Lengua Inglesa.

Es por ello que la adquisición de habilidades lingüísticas, especialmente de expresión oral, no constituye un objetivo central en la enseñanza de las asignaturas, mas la demostración de esas habilidades y su desarrollo sí es un elemento de peso a tener en cuenta en los rubros que serán analizados en el instrumento que utilizamos en la evaluación de las asignaturas como una forma de ser consecuentes con nuestro criterio de integralidad del proceso de evaluación del aprendizaje.

Un elemento de peso para tomar esta decisión lo ofrece el Modelo del Profesional en sus objetivos cuando con respecto al dominio de la lengua expresa:

MODELO DEL PROFESIONAL

OBJETIVOS:

1. Valerse profesionalmente de la lengua inglesa (como primera lengua extranjera profesional) como medio y objeto de trabajo, lo que significa:
 - 1.1 Dominar la interrelación dialéctica entre pensamiento y lenguaje, lengua y sociedad, habla y discurso.
 - 1.2 Tener el sistema de habilidades verbales sólidamente integrado a la competencia comunicativa en sus cuatro componentes –lingüístico, discursivo, estratégico, socio-lingüísticos para lograr el desarrollo de la capacidad procesal textual en lengua inglesa (análisis y producción de textos):
 - 1.2.1 Comprender textos auténticos orales de diversos estilos funcionales y temáticas;
 - 1.2.2 Expresar oralmente sus ideas acerca de la vida cotidiana, socio-política, cultural y científica en textos coherentes, con cohesión, claridad, precisión y fluidez;
 - 1.2.3 Comprender textos auténticos escritos de diversos estilos funcionales y temáticas;
 - 1.2.4 Expresar por escrito sus ideas acerca de la vida cotidiana, socio-política, cultural y científica en textos coherentes, con cohesión, claridad y precisión.

Los programas de las disciplinas también se refieren a este aspecto:

Disciplina: Panorama de los Pueblos de Habla Inglesa:

-desarrollar su competencia lingüística a través del contacto directo con la asignatura en lengua inglesa.

Asignaturas:

-Panorama Cultural del Mundo Anglófono:

-desarrollar su competencia lingüística en lengua inglesa, a través de la lectura de materiales, audición de la conferencia y audio textos utilizados, la toma de notas, el ejercicio de la expresión oral entre otras.

-Historia de los Pueblos de Habla Inglesa I:

-enriquecer su competencia lingüística y socio-cultural sobre el mundo anglófono a partir de su estudio.

-continuar desarrollando habilidades de estudio en lengua inglesa a través de la toma de notas, la lectura y discusión de materiales.

-Historia de los Pueblos de Habla Inglesa II:

- enriquecer su competencia lingüística y socio-cultural sobre los Estados Unidos a partir del estudio de su historia.

- desarrollar habilidades de estudio en lengua inglesa a través de la lectura de materiales, la toma de notas en conferencias y su participación activa en seminarios.

Disciplina:

-Literatura de los Pueblos de Expresión Inglesa:

En su sistema de habilidades expresa que los alumnos deben ser capaces de...

-exponer las opiniones sobre las obras en el debate sobre los aspectos más importantes de éstas.

-escribir ensayos críticos derivados de análisis de los textos estudiados u otros relacionados.

Entonces para la evaluación que ponemos en práctica, no podemos obviar la inclusión de rubros que valoren la competencia de los estudiantes en la lengua extranjera.

No.	Nombre	Competencia lingüística (Lenguaje)				Preparación	Ajuste al tema	Independencia Cognoscitiva	Calidad de las ideas	Cientificidad
		Gramática	Fonética	Fluidez	Coherencia					

El instrumento ha sido muy útil para nosotros como evaluadores del proceso y también para los estudiantes, ya que ellos tratan de combinar armónicamente una intervención en la que los factores que ya conocen serán objeto de evaluación, se pongan de manifiesto con el adecuado rigor para en correspondencia ser objeto de una evaluación que amerite una calificación satisfactoria.

En este modelo que va desde la preparación previa para la actividad, pasando por el uso del idioma extranjero, hasta la calidad de las exposiciones (respuestas) con todos los aspectos que la integran, se resumen los componentes: controlar, medir, calificar y evaluar. **(Ver anexo)**

Al mismo tiempo ciertos principios de carácter pedagógico-psicológico basados en las transformaciones generadas en la enseñanza por las novedades del enfoque histórico –cultural de L .S. Vigotski, se toman en cuenta para realizar la evaluación del aprendizaje del estudiante cuando se contemplan parámetros tales como: preparación, independencia cognoscitiva, calidad de las ideas, ajuste al tema, fonética, gramática, fluidez, coherencia (competencia lingüística), etc.

Estamos poniendo en práctica en esta situación de enseñanza en aulas universitarias, principios y concepciones Vigotskianas:

Las ideas y transformaciones Vigotskianas se han tomado en cuenta como basamento teórico para la organización, planificación, y desarrollo de las actividades de enseñanza y aprendizaje de las asignaturas que impartimos y esas nociones sustentan los criterios sobre los cuales se ha erigido el instrumento que diseñamos para corroborar su validez.

Aunque la teoría de la zona de desarrollo próximo está basada en el aprendizaje escolar de niños, su basamento a mi modo de ver, es perfectamente aplicable a una situación de aprendizaje en un aula de jóvenes universitarios, si el conductor del proceso crea y adapta las condiciones psico-pedagógicas necesarias para su desarrollo y cumplimiento en esas condiciones concretas.

Dado que los estudiantes en el tipo de asignaturas que impartimos no están obligados a trabajar solos, es decir de manera individual, la situación de “proximidad” y colaboración para alcanzar un nivel superior de desarrollo cognoscitivo y socio-cultural es totalmente factible..

Con respecto a la concepción de la enseñanza de Vigotski, varios de los principios que se ponen de manifiesto en el proceso coadyuvan a la “creación”, organización y planificación de situaciones cognoscitivas que propicien una asimilación más adecuada de los conocimientos.

Estos principios puestos en práctica, serían también objeto de control, análisis, medición, y en fin de evaluación por parte del profesor; tal es el caso de el principio de carácter científico del proceso de enseñanza, apreciable cuando en sus exposiciones el estudiante está obligado demostrar su capacidad para reflejar la realidad, hacer abstracciones y generalizaciones y así ofrecer su interpretación de su punto de vista del contenido estudiado.

En cuanto al principio de la enseñanza que desarrolla y el del carácter consciente forman igualmente parte del proceso de preparación de las actividades de los estudiantes a fin de lograr la transformación que

posteriormente también será susceptible de valoración por parte del evaluador.

Y por último es evidente la presencia del principio de la unidad de la instrucción y la educación.

Son estas nuestras reflexiones sobre la necesidad de considerar la evaluación del aprendizaje como un proceso en el que se integran armónicamente un significativo conjunto de componentes que le confieren un esencial carácter educativo.

CONCLUSIONES:

En la exposición de estas consideraciones finales no está presente la aspiración de postular nuevos aportes en el campo de la evaluación educativa, solo se trata de expresar de manera sintética y reflexiva un conjunto de ideas con las que coincidimos y las cuales hemos puesto en práctica como parte de nuestra experiencia profesional, o a partir de ideas surgidas como resultado de los análisis derivados de la literatura científico-pedagógica consultada para la realización de este trabajo:

- La evaluación es un proceso complejo en el cual el profesor debe ser capaz de incluir y a la vez discernir sus diferentes componentes: control, medición, calificación, a fin de lograr justeza, objetividad y éxito.
- El proceso de evaluación además de su perfil pedagógico, tiene carácter socio-cultural, multicultural.
- El carácter globalizador de la evaluación del aprendizaje no está opuesto a su carácter individualizador.
- El proceso de evaluación no puede dejar de ser interpretado como un acto comunicativo multicultural,
- El instrumento que aplicamos para la evaluación de los estudiantes en las asignaturas teórico-prácticas que impartimos, constituye un punto de apoyo eficaz tanto para evaluador como para evaluados, y es axiomáticamente educativo.
- Las concepciones de la enseñanza y del aprendizaje de L. S. Vigotski no sólo son perfectamente útiles en el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que constituyen una guía eficaz para la organización del proceso de evaluación.

BIBLIOGRAFIA:

- 1.-Castellanos Simons, Doris. Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Edición: MsC. Mercedes Mora Carnet. Instituto Superior Pedagógico "Enrique José Varona", La Habana, Cuba, 2001.
- 2.-Gimeno Sacristán, J. La evaluación en la enseñanza En: Gimeno y Pérez Gómez (comp.) Comprender y transformar la enseñanza. Morata. Madrid.
- 3.-González Pérez, Miriam. Evaluación del aprendizaje en la enseñanza universitaria. Universidad de la Habana. CEPES. Junio 2000.
- 4.-Labarrere Sarduy, Alberto F. Interacción en ZDP: ¿Qué puede ocurrir para bien y para mal? ICCP-ARGOS, 1997.
- 5.-Sánchez Portuondo, Fernando. (compil.) Selección de lecturas. Evaluación Educativa. Área de Estudios sobre Educación Superior. Universidad de Matanzas. 1999.
- 6.-Vigotski, Lev S. Pensamiento y lenguaje. Edit. Pueblo y Educación. Ciudad de la Habana, 1982.

