

02

EVALUACIÓN Y USO

DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE AUTÓNOMO DE LENGUAS EXTRANJERAS A NIVEL SUPERIOR

EVALUATION AND USE OF AUTONOMOUS LEARNING STRATEGIES OF FOREIGN LANGUAGES IN HIGHER EDUCATION

Viviana Pérez-Palafox¹

E-mail: viviana_perez11214@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6314-367X>

María Cruz Chong-Barreiro¹

E-mail: chong@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0603-9411>

Maritza Librada Cáceres-Mesa¹

E-mail: mcaceres_mesa@yahoo.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6220-0743>

Javier Moreno-Tapia¹

E-mail: javier_moreno@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4029-5440>

¹ Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pérez-Palafox, V., Chong-Barreiro, M. C., Cáceres-Mesa, M. L., & Moreno-Tapia, J. (2022). Evaluación y uso de estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras a nivel superior. *Revista Transdisciplinaria de Estudios Sociales y Tecnológicos*, 2(3), 12-22.

Fecha de presentación: mayo, 2022

Fecha de aceptación: julio, 2022

Fecha de publicación: septiembre, 2022

RESUMEN

Los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras están presentes en la educación superior, de manera que la evaluación es una parte fundamental. La apropiación del inglés como lengua extranjera se considera indispensable para el progreso de la vida académica y profesional. En este entendido, el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo es crucial, puesto que le permiten al estudiante lograr el dominio del idioma de forma independiente. Del mismo modo, las instituciones de educación superior miden el nivel de dominio de las lenguas extranjeras a través de pruebas, las cuales se alinean a los estándares establecidos por el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER). Por otro lado, cada institución de educación superior establece sus propios criterios de evaluación del proceso de aprendizaje del inglés, el cual es considerado un factor que incide en el logro de dominio de la lengua.

Palabras clave:

Aprendizaje autónomo, idioma inglés, lenguas extranjeras.

ABSTRACT

The teaching and learning processes of foreign languages are part of higher education, so evaluation is a key part. The acquisition of English as a foreign language is considered essential for the progress of academic and professional life. So the development of autonomous learning strategies is crucial, since they allow the student to achieve mastery of the language independently. Furthermore, higher education institutions measure the level of language proficiency through tests, which are aligned with the standards established by the Common European Framework of Reference (CEFR). On the other hand, the evaluation of the English learning process in higher education is a factor that affects the achievement of language acquisition.

Keywords:

Autonomous learning, English language, foreign languages.

INTRODUCCIÓN

La evaluación es un elemento fundamental dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje. De hecho, no se concibe a la educación sin evaluación. Por otro lado, se ha identificado la importancia de las estrategias de aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras, debido a que representan uno de los factores que más contribuye al progreso de los estudiantes. En este sentido, es tarea del docente ayudar a sus estudiantes a asumir responsabilidad de su proceso de aprendizaje a través de la autorregulación. De este modo, los docentes que presentan un adecuado nivel de eficacia logran que sus estudiantes aprendan y obtengan resultados exitosos. Una actividad clave es la retroalimentación constante y asertiva, así como la promoción de estrategias de aprendizaje autónomo desde el aula.

Debido a la complejidad que representa el aprendizaje de una lengua extranjera, se deben poner en marcha una serie de procesos para conseguir los objetivos deseados. Las estrategias son métodos para solucionar un problema. En este sentido, Oxford (1990), generó una clasificación de las estrategias de aprendizaje de idiomas extranjeros que ha sido reconocida y sobre la que se han basado diversas investigaciones. La integración de las estrategias de aprendizaje autónomo en los programas de lengua extranjera puede contribuir a que los estudiantes se beneficien de ellas, siendo conscientes de que determinadas estrategias les puedan ser útiles para ser más autónomos y eficaces en su aprendizaje de la lengua extranjera (Risueño et al., 2016).

Por otra parte, la evaluación del proceso de aprendizaje puede incidir en la adquisición del idioma, como oportunidad para que los estudiantes sigan aprendiendo, considerando su dimensión formativa como sustento en el ámbito de los procesos de enseñanza y aprendizaje, cuya comprensión depende en gran medida de las formas de evaluación (Moreno, 2020). Asimismo, debe tomarse en cuenta que la apropiación de una lengua se mide a través de pruebas estandarizadas, las cuales permiten calcular la capacidad de comprensión y producción del idioma y que además son avaladas por instituciones certificadoras de reconocimiento internacional, de manera que es pertinente conocer la forma en las que estas evaluaciones se llevan a cabo, lo cual implica considerar a la evaluación de los aprendizajes como un proceso sistemático, participativo y formativo, que apoye a la diversidad de estudiantes a través de diferentes estrategias y dispositivos de evaluación a través de su trayecto formativo.

Las evaluaciones son juicios de valor estimativo para indicar los conocimientos, aptitudes y rendimiento de los estudiantes (Real Academia Española, 2022). Sin embargo, los estudiantes no son los únicos que pueden ser evaluados en la educación. De hecho, se pueden evaluar otros

aspectos como *“el profesorado, los programas y servicios que se ofrecen; así como identificar los resultados y actuar en consecuencia para mejorar el funcionamiento del sistema”*. (Jiménez & Luna, 2018, p.4)

El educador estadounidense Ralph Tyler introdujo en los años '30s el término evaluación educacional. Se le atribuye el concepto debido a que fue el primero en plantear un modelo sistemático de evaluación. La educación llegó a ser vista como el proceso destinado a producir cambios en la conducta de los estudiantes a través de la instrucción. Por su parte De la Orden (2001), entiende que *“la evaluación podría considerarse como el proceso sistemático de recogida, análisis e interpretación de información relevante y fiable para describir cualquier faceta de la educación y formular un juicio de valor sobre su adecuación a un criterio o patrón como base para la toma de decisiones respecto a dicha faceta”*. (p. 16)

A la vez enfatiza De la Orden (2001), que *“evaluar es conocer, es contrastar, es dialogar, indagar, argumentar, deliberar, razonar, es aprender [por lo que, dicha actividad debe estar] al servicio de quien aprende, que lo ayude a crecer y desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente”*. (p. 51)

La evaluación educativa también está relacionada con la calidad; no obstante, de manera tradicional, el estudiante es ajeno al proceso, ya que se concibe como una situación de poder ejercida de forma unidireccional (Barba-Martín & Hortigüela-Alcalá, 2022). Sin embargo, la evaluación debería estar al servicio del aprendizaje, es decir, la buena enseñanza contribuye al aprendizaje, y una adecuada actividad de enseñanza y de aprendizaje hace efectiva la evaluación (Álvarez, 2001). Entonces, la evaluación puede entenderse como el acopio de información en términos de calidad y cantidad de la transformación observable en un estudiante o un grupo de ellos, con la finalidad de determinar la forma en la que la enseñanza ha impactado en el aprendizaje (Navarrete-Artime & Belver, 2022).

En el sistema educativo mexicano, las instituciones de educación superior determinan de manera independiente el alcance de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, específicamente del inglés, debido a que en la actualidad no se pone en tela de juicio su importancia. A diferencia del sistema de educación básica, los estudiantes universitarios transitan de forma desigual por dichos procesos. Pese a esto e independientemente de la forma en la que se enfrentaron a la evaluación de la lengua como estudiantes de licenciatura, es deseable que al concluir sus estudios se compruebe el nivel de dominio del inglés a través de una prueba estandarizada.

DESARROLLO

Debido a que el concepto de evaluación educativa ha evolucionado con el paso de los años, ahora ocupa un

lugar destacado en el ámbito educativo y se le concibe como una disciplina científica que se ha valido de otras ciencias como la filosofía, la psicología, la sociología, o la economía para nutrirse. No obstante, la evaluación puede entenderse de varias formas, tiene distintas intencionalidades y puede confundirse con otros términos, evaluación no es lo mismo que medición.

La evaluación implica hacer una reflexión en el aprendizaje, mientras que medir es solo calificar, es decir, se limita a la asignación de un número que clasifica y etiqueta al estudiante, provocando situaciones de señalamiento o exclusión (Navarrete-Artime & Belver, 2022). La evaluación debe estar ligada a la naturaleza del conocimiento, y éste tiene que ser un referente teórico que de sentido al proceso de hacer una evaluación. Por otro lado, la evaluación también significa hacer una reflexión sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje (Díaz-Barriga & Hernández, 2002).

A diferencia de las mediciones basadas en pruebas o exámenes, la evaluación es un proceso gradual, que en muchas ocasiones empieza con un diagnóstico para determinar la situación en la que se encuentra un estudiante. A este le siguen la evaluación formativa y sumativa llevadas a cabo a través de diferentes estrategias, instrumentos y procedimientos evaluativos. En tal sentido Arredondo & Botía (2002), reflexionan sobre este concepto, y argumentan el cómo generar diferentes niveles de ayuda a los estudiantes con la intencionalidad de generar un proceso de retroalimentación efectiva, que permita proporcionar información para orientar, regular y mejorar sus aprendizajes.

Por lo anterior se entiende que existen varios actores implicados en estos procesos. Mientras que la medición se lleva a cabo respondiendo tests, la evaluación involucra a la institución, ya que debe disponer de los recursos e infraestructura necesarios para su desarrollo; también involucra al docente, pues debe conocer el modelo educativo de la escuela, que a su vez guía los procesos que en ella se gestan; y al estudiante, quien es parte fundamental, debido a la reflexión que se espera que produzca la evaluación en su proceso de aprendizaje, situación que le permitirá tomar decisiones que lo lleven desarrollar estrategias de aprendizaje autónomo, al uso de los recursos disponibles y a alcanzar las metas deseadas.

La tecnología ha sido un elemento fundamental a lo largo de los años para la formación en lenguas extranjeras, debido a que contribuye el acercamiento de los estudiantes con el idioma, la cultura y los hablantes nativos de la lengua meta. Las TIC son una herramienta indispensable que permite incorporar recursos didácticos auténticos y de diseño instruccional como videos, blogs, páginas web, redes sociales, películas, podcast, entre otros elementos. De este modo, han contribuido a favorecer

el aprendizaje autónomo de lenguas extranjeras, ya que permiten al estudiante intercambiar información, generar actividades de práctica y entablar relaciones entre miembros de comunidades de aprendizaje, lo cual da como resultado que el estudiante se haga cargo de su propio proceso de aprendizaje.

No obstante, las TIC no solo se han utilizado para la enseñanza, de hecho, se considera que la tecnología ha permeado *“todas las capas de la evaluación educativa de tal forma que es casi imposible desenredar la medición del constructo”* (Suárez-Álvarez *et al.*, 2022, p. 40). Por un lado, el estudiante puede hacer uso de ellas de forma independiente, de manera que favorecen el aprendizaje del inglés en contextos no formales e informales. Por otro lado, la implementación de las TIC en la evaluación educativa permite el uso de otras fuentes de datos tanto para el proceso de evaluación como para las valoraciones, como en el caso de las pruebas estandarizadas, si bien una de sus ventajas es la gran escala a la que se puede llegar al hacer uso de la tecnología en la evaluación. Las pruebas estandarizadas para medir el nivel de dominio de las lenguas extranjeras son un buen ejemplo de ello.

Por lo que los procesos de evaluación de los aprendizajes apoyados en las TIC, condicionan compromisos del docente en el ámbito de sus prácticas evaluativas, en función de generar diversidad de actividades alineadas a las características propias de cada situación didáctica, grupo clase y/o estudiante, que los motive y estimule el interés por seguir aprendiendo, como recurso pedagógico para conocer el progreso de los estudiantes con el fin de intervenir en su mejora y fomentar los procesos de reflexión y autorregulación mediante el uso de las tecnologías, cuyo proceso servirá tanto al estudiante como al docente, quien deberá analizar sus prácticas, sus estrategias, sus métodos, como insumo para la toma de decisiones hacia la mejora (Gallego & Cebrián, 2018).

Las concepciones de que la tecnología aporta más inconvenientes que ventajas a la educación puede discutirse si se toma en cuenta que las evaluaciones a gran escala y las pruebas estandarizadas (como lo es el TOEFL) se administran a través del uso de equipos de cómputo, con la prerrogativa de que es posible visualizar los resultados obtenidos de manera casi inmediata. Además, contribuyen a la autonomía del estudiante si se considera que las generaciones más jóvenes pasan más tiempo haciendo uso de medios digitales con propósitos diversos, pero les permite el desarrollo de la autorregulación (Suárez-Álvarez *et al.*, 2022), principio fundamental del aprendizaje autónomo.

El concepto del aprendizaje autónomo fue propuesto por primera vez por Henri Holec en 1981, quien es considerado el padre de la noción sobre autonomía de los aprendices de lenguas extranjeras. A partir de entonces, se ha

enriquecido su definición y se han realizado importantes investigaciones en torno a la temática en todo del mundo, debido a la necesidad que ha cobrado el aprendizaje de idiomas extranjeros, especialmente el inglés. Para que esto sea posible, se han descrito las características que poseen los “buenos aprendices de lenguas extranjeras”, entre las cuales se identifica su rol activo y el uso adecuado de estrategias de aprendizaje en su propio proceso.

Las estrategias de aprendizaje son vistas como acciones intencionadas que ejecuta el estudiante y se parte de la idea de que cada uno participa de manera consciente en las actividades que lo llevarán a alcanzar la meta deseada. Como resultado, el aprendizaje se genera más rápido, de manera más fácil y de forma más agradable, además de que es más eficaz, y por ser auto dirigido se puede trasladar a nuevas situaciones. Ellis (1999), por su parte, afirma que las estrategias de aprendizaje son los intentos conscientes (o potencialmente conscientes) de un estudiante para aprender. Del mismo modo, se identifica que la selección y uso de estrategias de aprendizaje tiene que ver con las diferencias individuales de los estudiantes: sus creencias, estado afectivo, factores generales y experiencias de aprendizaje previas; al igual que varios factores situacionales, como el idioma que se desea dominar (sin importar si se aprende en contextos formales o informales), la naturaleza de la instrucción recibida o las tareas específicas que el estudiante debe realizar; siendo todo lo anterior en conjunto determinante en la toma de decisiones (Ellis, 1999).

Las estrategias de aprendizaje autónomo, según Oxford (2001), se clasifican de la siguiente forma:

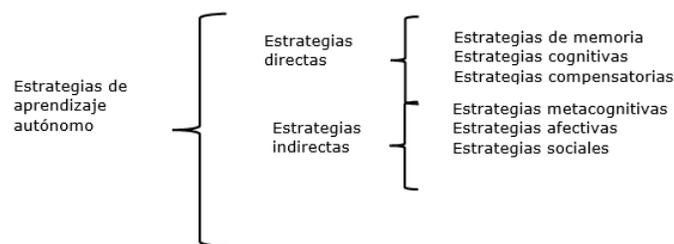


Figura 1. Estrategias de Aprendizaje autónomo.

Las estrategias cognitivas son aquellas que se emplean para que el estudiante trabaje con materiales que le permiten desarrollar su capacidad de razonamiento y análisis (entre otros), para trabajar estructuras de conocimiento más elaborado y la práctica sonidos de manera formal en escenarios naturales.

Las estrategias metacognitivas permiten identificar las necesidades y el estilo de aprendizaje propios, la planificación de una tarea, la recopilación y organización de materiales, la organización de un espacio de estudio y un cronograma, así como monitorear errores y evaluar el éxito de la tarea o de cualquier tipo de estrategia de

aprendizaje. Además, se emplean para gestionar el proceso de aprendizaje en general.

Las estrategias de memoria ayudan a vincular un elemento con otro, pero no implican necesariamente una comprensión profunda. Varias estrategias relacionadas con la memoria permiten a los estudiantes aprender y recuperar información en una cadena ordenada. Las técnicas crean aprendizaje y recuperación a través de sonidos, imágenes, una combinación de ambos, movimiento corporal, medios mecánicos o ubicación.

Las estrategias compensatorias, también conocidas como estrategias de comunicación, se utilizan en situaciones en las que es necesario adivinar o predecir a partir del contexto al escuchar y leer; usar sinónimos y decir la palabra que falta para ayudar a hablar y escribir; y estrictamente para hablar, usar gestos o hacer pausas en las palabras. Ayudan al estudiante a recuperar el conocimiento perdido.

Las estrategias afectivas permiten identificar el nivel de ansiedad, el estado de ánimo, hablar de los sentimientos y recompensarse a sí mismo por un buen desempeño, así como usar la respiración profunda o la autoevaluación positiva.

Las estrategias sociales tienen que ver, por ejemplo, con hacer preguntas para pedir ayuda, obtener verificación, solicitar la aclaración de un punto confuso, hablar con un nativo e indagar sobre la cultura y las costumbres. Ayudan al estudiante a trabajar con otros para comprender no solo el idioma que está aprendiendo, sino también el contexto y la cultura (Oxford, 2001).

Şakrak-Ekin & Balçıkanlı (2019), al estudiar la relación entre el nivel de autonomía de estudiantes de inglés como lengua extranjera y el éxito académico relacionado al aprendizaje de idiomas, detectaron que la autonomía del aprendiz podría considerarse uno de los factores que afecta el éxito de los estudiantes de lenguas extranjeras (su estudio se realizó en un contexto turco), es decir, que interviene de manera directa en el nivel de dominio del inglés. La razón principal por la que se ha estudiado la autonomía es porque promueve la motivación del estudiante para aprender de manera efectiva y le ayuda a encontrar formas de superar las dificultades que puede enfrentar en el proceso de aprendizaje o que puedan hacer que su motivación disminuya.

El aprendizaje del idioma en contextos formales suele ser insuficiente para alcanzar el nivel de dominio esperado. Es por ello que el estudiante debe dedicar tiempo, entre otros recursos, en contextos informales o no formales, cuestiones que tienen que ver con el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo y que a su vez lo lleven a alcanzar el nivel de competencia esperado. Sin embargo, ante la necesidad de aprender idiomas extranjeros, no

se repara en analizar el proceso ni en las estrategias que deben emplearse para lograr el dominio de la lengua. Por este motivo es fundamental indagar sobre los procesos, métodos, técnicas y estrategias que emplean los estudiantes, así como los problemas o barreras que enfrentan desde su estilo de aprendizaje, aptitudes y motivación para aprender (Ranjan et al., 2020).

Rebecca Oxford propuso un instrumento de medición de la frecuencia del uso de estrategias de aprendizaje autónomo, el cual es una escala que permite identificar el tipo de estrategias que el estudiante utiliza en mayor medida (de acuerdo a la clasificación propuesta por la misma autora), proporcionando una interpretación del resultado. El tipo de actividades que se realizan de manera independiente indica el tipo de estrategias, así como la frecuencia de su uso. No obstante, diversas investigaciones han confirmado la importancia de que el docente conozca y promueva el desarrollo de estrategias de aprendizaje autónomo desde el aula, para que el estudiante esté familiarizado con ellas y busque oportunidades de practicar el idioma inglés de manera independiente, lo cual le llevará a mejorar su desempeño y apropiarse de la lengua. A este respecto, también debe sumarse el análisis de la forma en la que la evaluación se lleva a cabo en la escuela.

Es importante analizar el concepto de competencias y su alcance en el aprendizaje y al respecto de forma oportuna, Perrenoud (2001), señala que la competencia se define como la capacidad de actuar de manera eficaz en un tipo definido de situación, que se apoya en conocimientos pero no se reduce a ellos. Para este autor la competencia nunca es el puro y simple empleo racional de conocimientos, de modelos de acción, de procedimientos, por el contrario, se trata de "la facultad de movilizar un conjunto de recursos cognoscitivos (conocimientos, capacidades, información, etc.) para enfrentar con pertinencia y eficacia a una familia de situaciones"; que para disponer de ésta se necesita a la vez de conocimientos necesarios y de la capacidad de movilizarlos con buen juicio, a su debido tiempo, para definir y solucionar verdaderos problemas. Según el autor las competencias implican la capacidad propia (habilidades...), pero incluye su movilización e implica por tanto una adaptación en cada situación y por ello es más compleja.

En esta misma orientación analítica Perrenoud (2007), visualiza en el concepto de competencias, la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones e incluye cuatro elementos a considerar:

Las competencias no son en sí mismas conocimientos, habilidades o actitudes, aunque movilizan, integran u oquestan tales recursos.

Esta movilización sólo resulta pertinente en situación, y cada situación es única, aunque se la pueda tratar por analogía con otras, ya conocidas.

El ejercicio de la competencia pasa por operaciones mentales complejas, sostenidas por esquemas de pensamiento, los cuales permiten determinar (más o menos de un modo consciente y rápido) y realizar (más o menos de un modo eficaz), una acción relativamente adaptada a la situación.

Las competencias profesionales se crean en el proceso de formación, pero también a merced de la navegación cotidiana del practicante de una situación de trabajo a otra.

El concepto de competencia está fuertemente asociado con la capacidad para dominar tales situaciones complejas, y esto supone que la "competencia" trasciende los niveles de conocimientos y habilidades para explicar cómo éstos son aplicados de forma efectiva y creativa en un contexto dado, lo cual condiciona la capacidad de gestionar nuevos conocimientos a partir de una situación-problema en el ámbito del currículo. Así pues, a partir de las aportaciones de Perrenoud (2007), entendemos las capacidades en sentido amplio, flexible y creativo, desde una concepción más cercana a la perspectiva cognitiva, más rica y profunda y que supone entender las competencias como capacidades muy amplias, que implican elegir y movilizar recursos, tanto personales (conocimientos, procedimientos, actitudes) como de redes (bancos de datos, acceso documental, especialistas,...) y realizar con ellos una atribución.

En tal sentido se asevera que la capacidad se manifiesta en el desempeño del sujeto, que expresa la calidad con que es capaz de lograr el propósito de la actividad planificada. La competencia es capacidad en acción y la práctica contextualizada constituye el eje vertebral para su desarrollo y concreción. En la medida en que se estimulen las potencialidades, se propicia que el sujeto llegue a alcanzar buenos desempeños en su actividad y los nuevos desempeños propician la aparición y desarrollo de nuevas potencialidades; toda acción que el sujeto realiza está matizada e inducida por éstas y creará otras para nuevos desempeños. Las esferas inductora y ejecutora de la personalidad se entrelazan recíprocamente en la formación y desarrollo de las competencias.

En esta misma línea de pensamiento Gimeno Sacristán (2008), señala algunos niveles epistemológicos a considerar para constituir una pedagogía fundamentada de las competencias, los cuales son:

- a. La **competencia** es algo que pertenece al sujeto, es decir, tiene una identidad. Es un rasgo *supuesto* que representa un estado de habilidad potencial, algo que se logra, no es innato.

- b. Para comprender qué significa; se le da un nombre y se le supone una estructura; se crea un modelo conceptual, una representación que tiene dimensiones, características, grados de complejidad, niveles de desarrollo, conexión entre competencias, etc.
- c. Si es algo adquirido y aprendido, la competencia es la consecuencia de la integración de los saberes, de haber tenido determinadas experiencias, haberse desenvuelto en unos determinados medios, haber tenido algunos estímulos, además de disponer de ciertas cualidades personales. Decir qué son las competencias, es un problema de crear un modelo formal, saber cómo se generan es más complicado; requiere desarrollar programas de investigación para comprenderla mejor. Cuanto más compleja sea la competencia, más difícil resultará disponer de una explicación. El conocimiento disponible acerca de cómo se generan las competencias aún es muy deficiente.
- d. Saber algo sobre un proceso (el *qué*), no significa poder generarlo y realizarlo (saber *cómo*). Comprender y explicar la génesis y evolución de un fenómeno (conocimiento del *por qué*) tampoco es lo mismo que saber producirlo. No es suficiente para hacerlo si sólo tenemos la explicación. Profundizar en este saber *producir competencia* en los sujetos requiere mucha investigación ligada a programas de innovación en los que poder experimentar. Es por ello que las estrategias didácticas sustentadas en problematización, promueven la indagación, la búsqueda y la autonomía en la gestión del conocimiento.

En este sentido, con la intención de clarificar el concepto de competencias, rescatamos tres elementos que a juicio Cano (2008), caracterizan a las competencias y pueden aproximarnos a su clarificación y comprensión; cuando señala:

- a. *Articulan conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal, pero... van más allá:* El hecho de acumular conocimientos no implica ser competente necesariamente. La sumatoria de saberes y capacidades no nos lleva a la competencia. El ser competente implica un paso más: supone, de todo el acervo de conocimiento que uno posee (o al que puede acceder o gestionar), seleccionar el que resulta pertinente en aquel momento y situación (desestimando otros conocimientos que se tienen pero que no nos ayudan en aquel contexto) para poder resolver el problema o reto que enfrentamos.
- b. *Se vinculan a rasgos de personalidad, pero... se aprenden:* El hecho de poseer de forma innata ciertas inteligencias es un buen punto de partida, pero no garantiza ser competente. Las competencias deben desarrollarse en el ámbito de la formación curricular y a través de la experiencia a lo largo de la vida. Se puede ser competente hoy y dejarlo de ser mañana o serlo en un contexto y dejarlo de ser en otro contexto que no me resulta conocido. Las competencias tienen un carácter recurrente y de crecimiento continuo.

c. *Toman sentido en la acción, pero... con reflexión:* El hecho de tener una dimensión aplicativa (en tanto que suponen transferir conocimientos a situaciones prácticas para resolverlas eficientemente) no implica que supongan la repetición mecánica e irreflexiva de ciertas pautas de actuación. Al contrario, para ser competente es imprescindible la reflexión de forma consciente, que en el ámbito del currículo promueve la búsqueda y complementariedad de los saberes.

A través de este ejercicio de reflexión sobre el término competencia, los diversos autores referidos, nos advierten que es un saber actuar complejo (Perrenoud, 2007; Cano, 2008; Gimeno Sacristan, 2008), en el que se definen las capacitaciones que se deben conseguir en un itinerario formativo, donde la integración de la teoría con la práctica en todas las disciplinas del currículo, condiciona la movilización y la combinación eficaz de una variedad de recursos cognitivos y de motivación, una estimación subjetiva de los recursos personales para hacer algo, relacionada con tendencias inclinadas a la acción, dentro de una familia de situaciones, indica no tanto lo que uno posee, si no el modo en que actúa en problemática concretas para realizar tareas de forma eficaz, donde los saberes constituyen un potencial que se moviliza de forma eficiente, flexible y autónoma en la solución de un problema. Por este motivo, las competencias tienen implícito el elemento contextual, referido al momento de aplicar estos saberes que la persona debe activar, pero es muy arriesgado reducir su desarrollo sólo a la solución de tareas que no reflejen su aplicación y transferencia en un contexto.

Por lo que las competencias no se pueden reducir a simples saberes de forma aislada, si no se trata de interacciones en donde se pone en marcha la movilización de capacidades por medio de una dinámica de atributos, que juntos, permiten un desempeño competente como parte del producto final de un proceso educativo constituye un enfoque integrador y complejo. La competencia siempre implica conocimientos interrelacionados con habilidades y actitudes.

En tal sentido la enseñanza y evaluación por competencias cobró auge a partir de los años 90 del siglo pasado tanto en el contexto mexicano como en otros países. Por esta razón se ha dado gran importancia a la formación a nivel superior que certifique a profesionales y acredite currículos e instituciones formadoras (Díaz Barriga, 2019). La formación en competencias surge para dar respuesta a un nuevo orden mundial, basado en el ámbito económico-laboral y ante las presiones de organismos internacionales impulsores de políticas educativas basadas en competencias. Pese a los procesos de estandarización de la educación, no se trata de producir humanos en masa, como productos salidos de fábricas, sino de generar cambios en la mentalidad y prácticas socioculturales

en el contexto educativo, de manera que los estudiantes construyan una nueva identidad y desarrollen competencias de gestión de información, solución de problemas y comunicación y colaboración efectivas, a través de procesos de reflexión metacognitiva y autorregulación (Díaz Barriga, 2019), en consecuencia, el modelo curricular y la evaluación deben dar respuesta a dichas demandas.

En palabras de Zabalza & Lodeiro (2019), evaluar significa “emitir un juicio de valor sobre algo, basándose en datos fehacientes y sistemáticos” (p.31). No obstante, existen prácticas de desregulación del quehacer docente debido a la libertad de cátedra. El proceso de evaluación suele generar preocupación e insatisfacción, lo cual repercute de manera directa en la moral, autoestima y motivación del estudiante. La raíz de este hecho tiene que ver con antiguas prácticas en las instituciones superiores, donde el conocimiento era transmitido de manera teórica, alejado de la vida y de las demandas profesionales; los modelos disciplinares plantean dificultades en lo que refiere a competencias. Estos mismos autores afirman que *“ser competente no es ni indica un estado o una cualidad delimitada; se es competente (o no se es) en función del nivel de competencia que es esperable poseer en un momento concreto de la formación”*. (p34)

Lo deseable es que la formación en competencias incluya experiencias en las que el estudiante se vea envuelto en situaciones reales, debido a que el conocimiento y la teoría no garantizan el desempeño competente a nivel profesional. Entonces, la evaluación de competencias implica entender cómo ocurre el desempeño en un contexto, además de la autorregulación y la autoevaluación, pues debe representar una oportunidad de aprender a través de la retroalimentación, la práctica reflexiva y el análisis sistemático del acto educativo (Díaz Barriga, 2019). Aunado a esto, se debe considerar que las competencias son “ámbitos de dominio que se organizan como como un continuum progresivo e interminable (por eso hablamos del lifelong learning)”; también se les define como *“realidades invisibles que se manifiestan a través de respuestas competentes”* (Zabalza & Lodeiro, 2019, p. 35). En consecuencia, se establecen niveles de dominio o resultados de aprendizaje en el desarrollo de la competencia.

La importancia de la evaluación es que en el modelo por competencias no se busca que el estudiante reproduzca lo que ha aprendido, más bien, se espera que haya elaboración e integración personal de lo aprendido para que se produzca nuevo aprendizaje. No se trata de aprender para la evaluación, sino generar alternativas de evaluación que le permitan al estudiante continuar aprendiendo incluso durante ese proceso, teniendo en consideración que el docente debe retroalimentar sobre los logros y resultados obtenidos para generar reflexión (Monereo & Castelló, 2009).

Pese a que gran número de instituciones a nivel superior se guían por modelos basados en competencias, las prácticas tradicionales tanto en el proceso de enseñanza como en el de aprendizaje impiden la transformación de la educación. El papel del docente e incluso el del estudiante no se alinean al modelo, motivo por el cual debe fomentarse la cultura de la evaluación en las instituciones.

Distintos autores consideran la importancia de la cultura de evaluación en las instituciones educativas a nivel superior (Murphy, 2002; Moreno, 2011). En primera instancia se debe tomar en cuenta que la cultura escolar es el conjunto de prácticas que permiten la transformación del conocimiento y la integración de comportamientos en torno a la escuela. Cada espacio formativo posee su propia cultura, son relativamente autónomas y específicas (Moreno, 2011). Debido a que existe una gran variedad de culturas, no hay una forma única de actuar y organizarlas (Murphy, 2002). Por otro lado, se debe considerar que en las últimas décadas las mediciones de largo alcance se han llevado a cabo por todo el mundo con la finalidad de poseer resultados sobre asignaturas, naciones y desempeños, entre otros aspectos. Si bien permiten conocer de manera general datos sobre los modelos educativos, también es cierto que traen consigo efectos colaterales evidenciando carencias, brechas y desigualdades. Por si esto no fuera poco, el confinamiento ocasionado por la pandemia por COVID-19 trajo también consecuencias a la educación y los procesos que ocurren a su alrededor.

En términos generales, la evaluación tiene una connotación negativa entre los miembros de las instituciones, sean estas educativas o no, debido a que sus resultados suelen utilizarse para la toma de decisiones, lo cual suele afectar a quienes forman parte de ella. Por este motivo es necesario el desarrollo de una cultura de evaluación, ya que está relacionada con la política, la percepción y el conocimiento que tienen los miembros de una organización sobre este proceso, entre más involucrados estén, mejores serán los resultados (Murphy, 2002).

No obstante, para que esto suceda deben cumplirse una serie de condiciones. Moreno (2011), indica que, según el enfoque constructivista de la educación, el aprendizaje se entiende como un proceso donde el aprendiz crea significado, mientras que el docente es visto como alguien que provee oportunidades para que los estudiantes usen sus conocimientos y habilidades para la comprensión de otros temas. El docente debe ofrecer actividades que resultan interesantes para que motiven a aprender. A este respecto puede tomarse como ejemplo el modelo de evaluación de las asignaturas de inglés de una universidad mexicana. Aunque existen procesos de autoevaluación, evaluación por pares y evaluación desde el docente, se debe considerar la complejidad del proceso, de modo que se requiere un análisis detallado de cada uno de sus componentes. Por mencionar algunos aspectos, el

tiempo que se dedica a la evaluación, su periodicidad, quiénes la aplican, los instrumentos utilizados (como rúbricas o exámenes), el porcentaje que se asigna a otros recursos como los libros de texto, actividades realizadas en centros de autoaprendizaje, entre otros, para que de este modo se determine la incidencia de la evaluación sobre el nivel de dominio demostrado al concluir los estudios universitarios.

Como se mencionó anteriormente, existe una diferencia importante entre los términos medición y evaluación. El segundo concepto es más abarcador e implica un proceso reflexivo, mientras que el primero forma parte de este. No obstante, en parte debido a la introducción del uso de las TIC para propósitos educativos, tanto el rol del docente como el del estudiante han cambiado. Su concepción incide en la forma en la que se desarrolla la evaluación. Suárez (2022), sugiere una resignificación de la educación a partir de factores como la economía, la competitividad (haciendo énfasis en su contraste con las competencias) y la aceptación de las nuevas alternativas para ejercer la enseñanza y el aprendizaje. Además, el análisis de los procesos de evaluación que surgen a partir de estos elementos permite generar una reflexión sobre el quehacer educativo y las opciones de los estudiantes dentro y fuera de la escuela.

La evaluación forma parte del sistema educativo en todos los niveles de estudio. La manera en la que se aplica y la interpretación de los resultados depende de diversos factores. En cuanto a la evaluación, se hace la diferencia entre este término y el de *assessment*, ya que se considera dentro de los programas de lengua extranjera en las instituciones a nivel superior. Angulo (2019), indica que *“la evaluación hace referencia a todo proceso orientado al conocimiento de la calidad del servicio educativo prestado”* (p.4), mientras que *assessment* se refiere “al ‘impacto’ que dicho servicio ha tenido sobre los receptores del mismo”; además, *“se orientaría única y exclusivamente a los individuos o grupos de individuos receptores del servicio”* (p.4). Sin embargo, Pedrajas (2021), indica el *assessment* puede ser formativo o sumativo. El primero es para el aprendizaje, es decir, se relaciona al proceso continuo. Subtipos de esta categoría de evaluación son la autoevaluación, la evaluación por pares y el portafolio. Por otro lado, la evaluación sumativa concierne al profesor, cuando califica el rendimiento del estudiante y recopila información sobre aspectos en los que se necesita refuerzo.

Sobre el uso de las rúbricas como instrumento de evaluación, Fraga (2022), hace un análisis sobre evaluaciones estandarizadas puntuadas a través de rúbricas en la habilidad de escritura en inglés (Writing). En 2001 el Consejo Europeo, a través del Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER) abordó la promoción de la competencia comunicativa, de modo que se

necesitaba generar nuevas herramientas de evaluación diferentes a los exámenes tradicionales basados en actividades gramaticales, de este modo, se implementó el uso de rúbricas para estos efectos.

Los exámenes de certificación oficiales utilizan rúbricas para evaluar las habilidades productivas (Writing & Speaking), tal es el caso de las pruebas Cambridge Assessment English y Trinity College de origen europeo, y el Test of English as a Foreign Language (TOEFL), creado en Estados Unidos. A propósito de los exámenes estandarizados, Angulo (2021), hace una crítica sobre el origen, objetivo y validez de los resultados obtenidos, pues indica que “el resultado de la educación es medible por medio de pruebas psicométricas estandarizadas (iguales para todos)”. Del mismo modo, Angulo (2019), indica que la evaluación es un proceso que va más allá de un test, pues se *“decide sobre el futuro de individuos, la actuación y profesionalidad de un docente o sobre la calidad de un sistema educativo”* (p.6), y que *“basarse sólo en aplicación tests estandarizados, es un ejercicio cuestionable e irresponsable educativa y políticamente”* (p. 6).

Si bien el estudiante debe enfrentarse a este tipo de pruebas tanto en su vida académica como en su vida laboral, también es cierto que parte de la nueva realidad educativa implica su involucramiento en el proceso de aprendizaje. Aunado a esto el uso de las TIC pueden representar una herramienta con la que no contaban estudiantes de generaciones pasadas, pues hablando del aprendizaje de idiomas extranjeros, existe un mayor acercamiento a la lengua y la cultura gracias a su uso. La práctica constante del idioma permite su apropiación, de manera que, al enfrentarse a las pruebas estandarizadas, se pueda demostrar mayor nivel de dominio. Debido a esto, es imperativo que el estudiante desarrolle estrategias de aprendizaje autónomo que le permitan no solo pasar un examen en la escuela, sino también tomar la responsabilidad de su aprendizaje, ser consciente de sus fortalezas y debilidades, y de este modo demostrar autonomía en todos los aspectos de su vida.

CONCLUSIONES

La importancia del aprendizaje del idioma inglés es indiscutible para el desarrollo académico y profesional. Las instituciones de educación superior establecen sus propios criterios de enseñanza y evaluación. Este último proceso incide de manera directa en la apropiación del idioma. Sin embargo, para que la adquisición de las lenguas extranjeras suceda, es indispensable que el estudiante desarrolle estrategias de aprendizaje autónomo que le permitan tener un nivel de dominio óptimo, debido a que a internacionalmente se mide dicho nivel a través de pruebas estandarizadas que indican el tipo de competencia que se posee sobre una determinada lengua extranjera. Por esta razón es fundamental conocer la diferencia entre

la medición y la evaluación, entendiendo que la primera es apenas una parte de la segunda.

En este sentido, el uso de las TIC se ha vuelto fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los idiomas, ya que permiten tener contacto con la cultura, los hablantes nativos y el contexto de la lengua meta. Además, los medios digitales permiten el acceso a información y recursos en beneficio del aprendizaje y el uso de estrategias de aprendizaje autónomo.

Por lo tanto, es necesario que los procesos de evaluación generen una reflexión en el actuar de los implicados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, desde la institución, los docentes y los estudiantes, para generar una cultura de evaluación que permita la toma de decisiones que lleve a la transformación y en consecuencia se resignifiquen los conceptos del docente y el estudiante.

Suárez (2022), identifica el desencantamiento de la docencia, porque el docente deja de serlo para convertirse en un simple instructor o facilitador. La resignificación de su quehacer radica en los procesos de enseñanza y la evaluación de los procesos de aprendizaje. Aunque el estudiante haya dejado de serlo para convertirse en aprendiz autónomo gracias al uso de las TIC, el desarrollo de las competencias no se da de manera espontánea, se sigue necesitando la guía y del docente, sin dejar de lado la idea de que la evaluación y la medición de los aprendizajes pueden ser herramientas con el poder de lograr la transformación educativa, o instrumentos de competición, donde se debe comprobar si se posee o no la competencia o la habilidad de hacer algo, lo cual debe quedar demostrado a través de una prueba tipo estándar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Álvarez, J. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Morata.

Angulo, J. (2019). *Evaluación y estándares en educación: Legitimidad y equidad*. EduInclusiva.

Arredondo, S., & Botía, A. (2002). Compromisos de la evaluación educativa. Pearson Educación.

Barba-Martín, R., & Hortigüela-Alcalá, D. (2022). Si la Evaluación es Aprendizaje, he de Formar parte de la misma. Razones que justifican la implicación del alumnado. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 9-22.

Cano García, M. E. (2008). La evaluación por competencias en la Educación Superior. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 12(3).

De la Orden Hoz, A. (2001). Reflexiones en torno a las competencias como objeto de evaluación en el ámbito educativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 1-21.

Díaz Barriga, F. (2019). Evaluación de competencias en educación superior: Experiencias en el contexto mexicano. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 49-66.

Díaz-Barriga, F., & Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. McGraw-Hill.

Ellis, R. (1999). *The study of second language acquisition*. Shanghai Foreign Languages Education Press.

Fraga, L. (2022). Testing the Reliability of two rubrics used in official English certificates for the assessment of writing. *Alicante Journal of English Studies*, (36), 85-109.

Gallego-Arrufat, M. J., & Cebrián-de-la-Serna, M. (2018). Contribuciones de las tecnologías para la evaluación formativa en el Prácticum. *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 22(3), 139-161.

Gimeno Sacristán, J. (2008). Diez tesis sobre la aparente utilidad de las competencias en educación. En, J. Gimeno (Comp.) *Educación por competencias ¿qué hay de nuevo?* (pp.15-58). Morata.

Jiménez, J., & Luna, E. (2018). *Evaluación Educativa. Experiencias de Investigación en Posgrado*. Qartuppi.

Monereo, C., & Castelló, M. (2009). *La evaluación como herramienta de cambio educativo: Evaluar las evaluaciones*. En C. Monereo (Ed.), PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza. (pp. 15-31). Graó.

Moreno Olivos, T. (2011). La cultura de la evaluación. *Perfiles Educativos*, 33(131).

Murphy, D. (2002). El desarrollo de una cultura de la evaluación. *Íkala*. 7(1), 75 – 85.

Navarrete-Artime, C., Belver, J. (2022). Evaluar con rúbricas. Una propuesta exitosa del ABP. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 15(1), 101-117.

Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: what every teacher should know*. Heinle & Heinle.

Oxford, R. (2001). Language learning styles and strategies: an overview. <https://web.ntpu.edu.tw/~language/workshop/read2.pdf>

Pedrajas, M. (2021). *CLIL Assessment: A review of the literature on assessing language in Content Language Learning Integrated Learning*. Universidad de Jaén.

Perrenoud, P. (2001). *Construir competencias desde la Escuela*. Dolmen Ediciones.

Perrenoud, P. (2007). *Diez nuevas competencias para enseñar. Invitación al viaje*. Graó.

- Ranjan, R., Philominraj, A., & Bahamondes, G. (2020). Análisis de estrategias de aprendizaje del inglés como idioma extranjero: un estudio de caso en estudiantes universitarios chilenos. *Espacios*, 41(6), 17-32.
- Real Academia Española. (2022). Diccionario de la Real Academia Española. <https://dle.rae.es/>
- Risueño, J., Vázquez, M., Hidalgo, J., & De la Blanca, S. (2016). Frecuencia de uso de las estrategias de aprendizaje de lenguas en estudiantes de inglés como lengua extranjera. *Aula Encuentro: Revista de Investigación y Comunicación de Experiencias Educativas*, 18(1), 155-178.
- Şakrak-Ekin, G., & Balçıkanlı, C. (2019). Does Autonomy Really Matter in Language Learning? *Journal of Language and Education*, 5(4), 98-111.
- Suárez, J. (2022). Desafíos para la educación: ideología y tecnologías. *Revista Contacto*, 2(1), 34-48.
- Suárez-Álvarez, J., Fernández-Alonso, R., García-Crespo, F., & Muñoz, J. (2022). El uso de las nuevas tecnologías en las evaluaciones educativas: La lectura en un mundo digital. *Psychologist Papers*, 43(1), 36-47.
- Zabalza, M. A., & Lodeiro, L. (2019). El desafío de evaluar por competencias en la universidad. Reflexiones y experiencias prácticas. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 12(2), 29-47.