



AUTONOMIA EN EL APRENDIZAJE DE LA PRONUNCIACION: EL IMPACTO DE LA AUTOEVALUACION Y LA EVALUACION DE PARES

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E

MERCADO, Sebastián A

Como parte esencial del proceso de enseñanza y aprendizaje, la evaluación brinda no sólo herramientas para describir las competencias y conocimientos de los estudiantes sino también información que permite mejorar significativamente dicho proceso. Dentro del contexto de la enseñanza comunicativa y de la integración de lengua y contenido para el aprendizaje de lenguas extranjeras, la evaluación adquiere una naturaleza más compleja. Desde esta perspectiva, la evaluación debería incluir técnicas que permitan obtener evidencia confiable sobre los conocimientos y habilidades de los alumnos más allá de lo puramente lingüístico, teniendo en cuenta la percepción de todos los participantes. En este contexto, la autoevaluación y la evaluación de pares surgen como herramientas que pueden ser integradas a la evaluación formal. El objetivo de este trabajo es proponer tareas de autoevaluación y evaluación de pares como instrumentos de evaluación formal y formativa como parte del curso “Fonética y Fonología II” de las carreras del Departamento de Inglés, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca. Con este fin, se describe el contexto donde se desarrolla esta experiencia, se establece el marco teórico para justificar la propuesta y se analizan las características de los instrumentos de evaluación sugeridos a la luz de los principios para la evaluación en lenguas extranjeras.

Palabras clave: autoevaluación - evaluación de pares - lenguas extranjeras - pronunciación

INTRODUCCIÓN

Los objetivos principales de la educación superior en la Argentina se centran en el desarrollo de valores y capacidades en la formación integral de individuos responsables, éticos, reflexivos, críticos, creativos y capaces de generar mejoras en sus contextos sociales. Así, la autonomía del alumno pasó a ser un tema de discusión muy importante y una competencia fundamental a desarrollarse primordialmente en la educación superior ya que mediante la autonomía del aprendizaje se podría lograr el tan anhelado aprendizaje permanente. Esta autonomía puede ser desarrollada en alumnos universitarios si la instrucción provea oportunidades para la reflexión, la autoevaluación y la evaluación de pares. Éstas, como técnicas de evaluación formativas, ofrecen tanto al docente como al estudiante información valiosa y estrategias para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



extranjera. Ya que la colaboración y la interdependencia son factores importantes para el desarrollo de la autonomía, estas técnicas pueden jugar un rol decisivo para la concreción de este proceso debido a que permiten que el alumno se involucre en el seguimiento del aprendizaje en colaboración con compañeros y docentes.

El presente trabajo intenta analizar el impacto de la autoevaluación (AE) y la evaluación de pares (EP) en el desarrollo de un aprendizaje más autónomo de la pronunciación en el contexto formal de enseñanza de los cursos de Fonética y Fonología del Departamento de Inglés, Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Catamarca. Creemos que una posible respuesta a las necesidades de aprendizaje de nuestros alumnos es la promoción de la autonomía en el aprendizaje a través de la implementación sistemática de tareas de AE y EP.

Este trabajo pone en consideración parte de los resultados de un estudio de investigación - acción obtenidos a partir del análisis cualitativo de los efectos de la aplicación de las estrategias de AE y EP mediante una intervención directa en el contexto universitario enseñanza y aprendizaje. Primeramente se aborda las perspectivas teóricas sobre la naturaleza de la autonomía como componente vital del proceso de creación de conocimiento y sobre la importancia de la evaluación en el proceso de aprendizaje y la incidencia de las estrategias de autoevaluación y evaluación de pares en el desarrollo de la autonomía de los alumnos de inglés como lengua extranjera. Luego, se describe sucintamente la metodología, el contexto, los participantes y la recolección de datos. Como hipótesis preliminar, se puede afirmar que la AE y la EP ofrecen oportunidades significativas para que los alumnos tomen conciencia de sus necesidades de aprendizaje a través del pensamiento reflexivo y crítico, y amplíen el uso de estrategias a través de la interdependencia colaborativa y las habilidades de gestión del aprendizaje, todo lo cual alienta a los alumnos a tomar un control activo de sus propios procesos de formación continua.

Marco teórico

La pedagogía de la autonomía ofrece múltiples posibilidades para el aprendizaje permanente y exitoso de una lengua extranjera, ya que se ha demostrado mediante diversas investigaciones que los estudiantes autónomos son capaces de construir conocimiento directamente a partir de toda experiencia, lo cual les facilita responder flexiblemente a las demandas del contexto. Como lo señala Benson (2001) la teoría, práctica e investigación sobre autonomía tiene ya una larga tradición en el campo de la enseñanza de lengua. Este autor (2001: 50-99) explica que una

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



descripción completa de la autonomía en el aprendizaje de una lengua, entendida como la tendencia natural a tomar control del propio proceso de aprendizaje, debe incluir todos los niveles en los que el alumno ejerce ese control: autogestión del aprendizaje (control sobre los comportamientos), procesos cognitivos (control sobre procesos psicológicos) y contexto de aprendizaje (control sobre las situaciones de aprendizaje). La interrelación entre estos niveles de control es evidente ya que, como lo explica Benson, la autogestión del aprendizaje mediante el monitoreo, la planificación y la evaluación y el uso efectivo de estrategias dependen directamente del control sobre los procesos cognitivos de reflexión y metacognición; mientras que estos procesos cognitivos también tienen efecto sobre las decisiones que se toman respecto de los factores del contexto de instrucción (institucionales, socio-culturales, personales).

Para promover esta autonomía en contextos de educación formal, Maryellen Weimer (2013) propone cinco factores esenciales: 1) los docentes deben asumir roles flexibles como facilitadores y mediadores; 2) se debe garantizar el balance y la redistribución del “poder” en el aula; 3) los estudiantes deben asumir el compromiso y participación activa del proceso; 4) los contenidos, técnicas, y actividades deben ser consensuadas; 5) el propósito y el proceso de evaluación deben ser formativos y colaborativos. En este último aspecto, Weimer especifica que los procesos de evaluación tienen que proveer a los estudiantes oportunidades para desarrollar habilidades de auto y coevaluación. Dentro de esta perspectiva, la autonomía en el aprendizaje depende en gran medida de docentes reflexivos capaces de negociar el control mediante la mirada introspectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje para así mejorar sus prácticas y consecuentemente las experiencias de los alumnos. Para lograr analizar en profundidad las interacciones dentro del aula, los docentes no pueden basarse solamente en la observación y la recolección de datos sino también en la visión de los estudiantes. La inclusión de la perspectiva del alumno no solo brinda la posibilidad de contar con una visión interna más completa sino que también permite a los alumnos tomar mayor conciencia e involucrarse en el desarrollo de su autonomía (Celce-Murcia 2001: 510). Aquí reside la importancia de la AE y la EP como fuentes de información privilegiada en el desarrollo de la autonomía.

Como lo afirman varios autores (Brindley 1989, Garner 2000, Little 2006, Santos Guerra 2007, Black & William 2006, James & Pedder 2006, Brown 2004), para que la evaluación tenga un impacto positivo en el proceso de aprendizaje, ésta debe ser individualizada, contextualizada y participativa. Consecuentemente, la evaluación

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



se constituye como un factor de fortalecimiento para el estudiante ya que favorece no sólo su compromiso sino también el desarrollo y uso de estrategias metacognitivas y de autoregulación del aprendizaje, abriendo así la posibilidad para las mejoras y los logros. Esta visión de la evaluación para el aprendizaje, fomenta la implementación de la AE y la EP como fuentes de oportunidades para la reflexión y la toma de decisiones tanto para el docente como para el alumno. Estas formas de evaluación permiten una participación equitativa y comprometida y autónoma en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por parte del alumno, las tareas de AE y EP les permiten reflexionar, identificar necesidades y dificultades, evaluar posibles estrategias y soluciones, visualizar progreso y establecer metas. Es decir, los alumnos logran autorregulación y autonomía en el aprendizaje.

En su clasificación de la evaluación, McMillan (2001) describe a la AE y la EP como técnicas de evaluación informal: la AE consiste en las percepciones del estudiante acerca de su propio proceso de aprendizaje, mientras que la EP, también conocida como coevaluación, implica evaluar el progreso de un estudiante a través de las valoraciones de sus compañeros. Ambas técnicas de evaluación se encuentran enmarcadas en teorías socio-constructivistas de aprendizaje colaborativo y autónomo, y se encuentran estrechamente conectadas a la metacognición y la autorregulación. Su objetivo es involucrar a los estudiantes en su proceso de creación de conocimiento y proveer feedback a sus pares y docentes, lo que en última instancia mejora significativamente las experiencias de aprendizaje. El papel de la AE y la EP en el desarrollo de la autonomía en el aprendizaje es de vital importancia ya que minimiza los efectos indeseados de la evaluación (ansiedad, competencia, deshonestidad) y potencia los beneficios del trabajo colaborativo, del uso de estrategias metacognitivas y de la motivación intrínseca.

A pesar de las evidentes ventajas, pueden surgir ciertas dificultades en la implementación de la AE y la EP en los cursos de lengua extranjera, en especial en contextos donde la enseñanza está centrada en los contenidos, donde los resultados y las calificaciones finales son más importantes que el proceso, y donde los docentes son reacios a transferir la responsabilidad a los estudiantes. Entonces se cuestiona la confiabilidad de este tipo de evaluación basándose en la posibilidad de que los alumnos pueden ser deshonestos a la hora de evaluarse, o bien pueden sobrevalorar sus capacidades por no estar apropiadamente entrenados. También la implementación de tareas de AE y EP conlleva “trabajo extra” a un docente presionado por el tiempo y sobrecargado de trabajo. Todas estas son preocupaciones válidas y remarcan la

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



necesidad de introducir estas formas de evaluación de manera gradual como parte de la valoración formativa del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si la evaluación se visualiza como un recurso para enriquecer el aprendizaje más que para verificar el resultado o producto del mismo, ésta tendrá un impacto positivo en el desarrollo de la autonomía.

En cuanto a la validez de la AE y la EP como recursos para indagar sobre la autonomía en el aprendizaje, Harris and McCann (1994: 63) explican que estos procesos de evaluación proveen información que va más allá de la competencia lingüística y comunicativa, ya que logran reflejar las expectativas, necesidades, problemas y ansiedades del alumno sobre su progreso, como así también sus reacciones ante los métodos de enseñanza y de evaluación. La implementación de la AE y la EP en el nivel universitario de grado mejora las prácticas pedagógicas en tres aspectos importantes: mejora la relación entre el aprendizaje y la evaluación, establece el vínculo entre aprendizaje permanente y la práctica reflexiva, y contribuye significativamente la autonomía del alumno y del docente.

En el caso particular de la enseñanza de la pronunciación, el énfasis en el desarrollo de la autonomía del alumno coincide con un marcado interés en la intervención más activa del alumno y en el entrenamiento en estrategias de monitoreo y modificación (Morley, 1994). Al respecto, Vitanova y Miller (2002) concluyen que el rol del docente no es simplemente enseñar a sus estudiantes cómo pronunciar bien, sino cómo analizar sus fortalezas y debilidades para transformarse en hablantes eficientes del Inglés. En concordancia con estas ideas, Celce-Murcia et al (1996: 349) proponen un aprendizaje de la pronunciación autodirigido, en el cual los alumnos:

- tomen conciencia de sus necesidades y estilos de aprendizaje para poder establecer metas personales, y seleccionar y evaluar actividades y técnicas apropiadas;
- controlar el grado de autonomía que ejercen en su proceso de aprendizaje;
- participar activamente en la evaluación de sus progresos.

Para asegurar tal aprendizaje, la evaluación debe ser continua y debe ofrecer oportunidades para la AE y la EP. Aunque todavía existe discrepancia en lo que respecta al grado en que los estudiantes pueden reconocer sus problemas de pronunciación, se ha podido observar que los alumnos mejoran su producción oral una vez que toman conciencia de sus errores o debilidades. Es así que la AE y la EP

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



adquieren importancia en la adquisición de autonomía necesaria para monitorearse y autocorregirse.

Metodología

El estudio se llevó a cabo con la modalidad de investigación-acción y fue motivado por las dificultades observadas en los estudiantes de las carreras del Departamento Inglés de la Facultad de Humanidades, UNCa, en relación con la adquisición de la pronunciación de la lengua extranjera. Dicho proceso requiere de competencias y habilidades que son vitales para la autonomía de los alumnos como hablantes del inglés y que no son desarrolladas, en la mayoría de los casos, en los niveles educativos primarios o secundarios. Con el propósito de encontrar una solución a esta dificultad, se hace imperativo identificar los aspectos de la autonomía que pudieran favorecer el aprendizaje exitoso de la pronunciación.

El aprendizaje del componente fonético-fonológico del inglés ha sido siempre problemático para los estudiantes de las carreras de grado en nuestro contexto. Las mayores dificultades surgen de la falta de articulación entre la enseñanza del inglés en los niveles educativos inferiores, lo que se traduce en un déficit en los conocimientos y habilidades de los alumnos ingresantes para enfrentar los estudios superiores. A esto se suman las limitaciones institucionales: pocas horas asignadas a los cursos de Fonética y Fonología, pocos profesores para una matrícula elevada, falta de laboratorios y otros recursos tecnológicos-didácticos. Creemos que en este contexto de enseñanza-aprendizaje debemos centrar tanto la instrucción como la evaluación en el alumno (Weimer, 2013) de manera tal que se ofrezcan las oportunidades necesarias para desarrollar prioritariamente una actitud autónoma ante el aprendizaje continuo.

Con este fin, se integraron actividades de AE y EP al curso Fonética y Fonología 3 del tercer año de las carreras de grado del Departamento Inglés durante los primeros tres meses del ciclo académico 2012. Se recolectó información a partir de una tarea de diagnóstico al inicio del curso, de tres tareas de AE y EP como evaluación de progreso, y un cuestionario anónimo al finalizar la experiencia. Estos instrumentos fueron diseñados con el objeto de recolectar información directa de las percepciones de los alumnos para así obtener una visión más profunda del proceso de autonomía en el aprendizaje de la pronunciación. Todos los alumnos inscriptos en el curso (un total de 23) tomaron parte del estudio ya que constituyen un grupo pequeño y homogéneo: todos toman el curso por primera vez y han participado del curso precedente el año anterior por lo que han sido introducidos en la autoevaluación;

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



han tenido una educación previa similar por lo que presentan dificultades en común debido a brechas formativas entre los niveles primario/secundario y el nivel superior. La implementación de las actividades de AE y EP se llevó a cabo mediante un enfoque integrador (Benson, 2001: 143) en el cual el desarrollo de dichas tareas y la reflexión acerca de las mismas fueron parte de las actividades de enseñanza-aprendizaje del curso de fonología.

La tarea de diagnóstico como así también las de AE y EP consistieron en tres partes: grabación de una producción oral, evaluación de la misma en sus aspectos segmentales y suprasegmentales, y valoración de la actividad de evaluación. Las primeras dos partes fueron diseñadas de acuerdo a las pautas propuestas por Celce-Murcia et al (1996, Capítulo 12) para la evaluación de la pronunciación focalizada en aspectos puntuales de la pronunciación, mientras que la última parte sigue las sugerencias de Angelo y Cross (1993) para la evaluación de tareas en la que los alumnos responden preguntas abiertas acerca del valor de dichas tareas en su aprendizaje. Para garantizar una implementación efectiva de estas tareas de evaluación, se consolidaron los siguientes factores:

- entrenamiento previo en tareas de grabación de producciones orales en el curso precedente;
- pilotaje de los procedimientos de AE y EP en la tarea de diagnóstico;
- consenso sobre los criterios para la AE y la EP;
- carácter formativo de las tareas de AE y EP.

Los objetivos de la tarea de diagnóstico fueron: obtener las primeras impresiones de los estudiantes acerca de la AE y la EP; verificar el nivel de reconocimiento de las dificultades en la pronunciación; y detectar posibles factores que dificultan la implementación. En cuanto a las tareas de AE y EP los objetivos fueron: alentar a los alumnos a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje de la pronunciación focalizándose en sus logros y necesidades; fomentar el sentido de la responsabilidad y la colaboración hacia el aprendizaje; desarrollar capacidad de pensamiento crítico; y brindar la posibilidad de establecer criterios de evaluación y metas personales de aprendizaje. Al finalizar los tres meses de implementación, los alumnos contestaron una encuesta anónima de preguntas abiertas acerca de su experiencia con las tareas de AE y EP. Este instrumento de recolección de datos nos permitió indagar sobre las creencias y percepciones de los participantes a través de la expresión libre de sus ideas.



Resultados

La información obtenida a partir de la tarea de diagnóstico reveló datos sobre experiencias previas, nivel de capacidad para auto-monitorear la producción oral y percepciones sobre el valor de la AE y la EP. En cuanto a las experiencias previas, la mayoría de los participantes (21) expresaron no haber tenido experiencias anteriores de AE y EP en el nivel escolar, mientras que sólo dos estudiantes describieron actividades de auto-corrección de errores durante la escuela secundaria, aunque éstas no fueron percibidas como efectivas dado que no involucraron interacción (docente-alumno ni alumno-alumno) o reflexión. Además, los participantes también aclararon no haber experimentado con la AE y la EP en otros cursos de sus carreras de grado. Las percepciones de los estudiantes acerca de la evaluación en el nivel superior incluyeron una visión crítica de tal proceso: en general opinaron que existe una falta de conciencia acerca de los problemas de aprendizaje y que no se monitorea el proceso sino más bien se cuantifica el resultado (la nota final).

Con respecto al nivel de auto-monitoreo de la producción oral, la mayoría de los participantes (19) evidenciaron problemas para percibir sus dificultades en la pronunciación; solamente pudieron notar que sus desempeños no eran fluidos y que precisaban mayor práctica, pero no lograron justificar sus percepciones. Sólo 4 estudiantes dieron información precisa sobre sus debilidades, refiriéndose a aspectos tales como formas débiles, prominencia y tonalidad. En cuanto a la EP, la mayoría demostró no poder ejercer un análisis crítico de la pronunciación de sus pares, dando respuestas muy generales y solamente mencionaron lo que ellos consideraban aspectos positivos en la producción oral de sus pares. Por otro lado, las percepciones acerca de la contribución de la AE y la EP en el proceso de aprendizaje de la pronunciación hacen referencia principalmente a la originalidad y el desafío planteado por estas tareas, así como a su valor como práctica para la mejora de la pronunciación y la autoestima. Por otra parte, algunos comentarios apuntaron a la dificultad e inseguridad generada al ser grabados y tener que autoevaluarse y evaluar a un compañero.

Los datos aportados por los alumnos en las tres tareas de AE y EP reflejan una mejora significativa en las habilidades de monitoreo de la pronunciación: la mayoría (20) de los participantes han demostrado haber tomado conciencia con mayor precisión de sus debilidades y sus progresos, y han sido capaces de focalizar su atención para superar los problemas de pronunciación. Asimismo, estos estudiantes mejoraron en el monitoreo de la pronunciación de sus pares ya que sus EP

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



demuestran mayor pensamiento crítico en el análisis de errores y logros. Tan solo tres estudiantes no han evidenciado desarrollo en su capacidad de monitoreo ni sus habilidades en la producción oral de la lengua extranjera. Sin embargo, estos estudiantes admiten haber adquirido mayor confianza en el uso de la lengua oral pero no superar sus problemas de pronunciación.

En cuanto a la percepción del valor de estas tareas de AE y EP, los participantes expresaron en cada instancia de reflexión que eran capaces de observar el progreso logrado en su producción oral gracias a su participación en este tipo de evaluación. Mediante sus comentarios, los participantes demostraron que las tareas de AE y EP habían contribuido al desarrollo tanto de las habilidades lingüísticas orales como de las de monitoreo y corrección. Particularmente, el impacto de la AE y la EP en el aprendizaje de la pronunciación se ve reflejado en el incremento de la capacidad para identificar errores y establecer necesidades de aprendizaje. Las respuestas de los alumnos en estas tareas de evaluación muestran que son más capaces de percibir la interferencia de la L1 y las desviaciones desde el mensaje preciso y fluido. La mayoría de los estudiantes también evidenciaron el desarrollo de pensamiento crítico en el análisis de errores, al reconocer en qué nivel (segmental o suprasegmental) presentaban más problemas, y centrando su atención en la práctica de elementos específicos del discurso para intentar mejorar la producción oral. Además, las tareas de AE y EP generaron no sólo concienciación sino también compromiso en el logro de cambios y mejoras en el aprendizaje.

Las reflexiones de los participantes acerca del efecto de la AE y la EP en el aprendizaje de la pronunciación pueden ser analizadas de acuerdo a la descripción de Benson (2001: 50) sobre los tres niveles de control ejercidos por los alumnos autónomos. Los resultados de este estudio demuestran que la AE y la EP contribuyen al control sobre los procesos cognitivos mediante el pensamiento crítico y reflexivo, al control sobre el proceso de aprendizaje mediante habilidades de auto-regulación y al control sobre el contexto de aprendizaje mediante la interdependencia colaborativa. Por otra parte, el estudio también reveló algunos aspectos que dificultaron la implementación de la AE y la EP:

- AE y EP requiere mucho entrenamiento y práctica;
- algunos estudiantes pueden no ser del todo sinceros al elaborar estas tareas.

Es evidente que los alumnos sin experiencia en este tipo de evaluación crítica pueden sentirse poco cómodos y pueden no generar respuestas confiables al

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



sobreestimar o subestimar sus habilidades en la producción oral. A pesar de ello, resulta también notable que gracias a la guía y práctica suficientes, los estudiantes son capaces de autoevaluar sus habilidades lingüísticas con mayor precisión y objetividad. Por otro lado, si los alumnos se sienten responsables de la evaluación de su propio progreso, se tornan más realistas y objetivos no sólo en el monitoreo de su desempeño oral sino también en el establecimiento de objetivos de aprendizaje y la planificación de agendas personales de aprendizaje.

Un tema recurrente que emerge de la valoración de los participantes sobre la AE y la EP es la naturaleza práctica de estas tareas. Esto se enfatiza en las respuestas que hacen referencia a las oportunidades provistas por estas tareas para unir teoría y práctica. Por otro lado, se destaca la buena predisposición para las tareas de evaluación que se refleja en el hecho de que aunque no se trató de un tipo de evaluación formal obligatoria, el total de los alumnos participó en cada instancia de AE y EP, incluso aquellos que indicaron que tenían algún tipo de inconveniente con una conexión a internet (4 estudiantes). Se concluyó que AE y EP pueden ser implementadas exitosamente como tareas para la práctica centrada en el alumno con el fin de alentar la motivación y la autonomía en el proceso de aprendizaje; y que pueden ser compartidas entre los estudiantes y docentes de forma mutua y beneficiosa. Igualmente, se espera que AE y EP tengan un efecto a largo plazo en los estudiantes que aprenden cómo evaluar su propio aprendizaje de manera objetiva y así adquieran una habilidad crucial para el aprendizaje autónomo en el futuro.

Conclusión

Esta investigación - acción enfocada en la generación de cambios en el contexto estudiado y los resultados obtenidos muestran cómo la autonomía en el aprendizaje puede ser acentuada a través de la autoevaluación y la evaluación de pares. Por otro lado, también resaltan algunos problemas que deben ser atendidos y se sugieren acciones para mejorar las condiciones existentes. La AE y la EP son medios eficientes para alcanzar los objetivos educativos que incluyen la evaluación del proceso de aprendizaje, el aprendizaje permanente, y la autonomía, que a su vez deberían ser el objetivo a largo plazo de cualquier curso de grado. El hecho de que estos métodos de evaluación no sean empleados de forma sistemática y amplia en el contexto descrito puede deberse a que los valores pedagógicos necesarios para su implementación requieren grandes cambios en la práctica en el aula. Por otro lado, se evidencia en el análisis de los datos que la AE y la EP en ocasiones pueden ser

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



difíciles de llevar a cabo por los estudiantes que han permanecido inmersos en un sistema educativo predominantemente controlado por el docente y evaluado a través de métodos centrados en los contenidos y resultados del aprendizaje.

Creemos que la implementación de la autoevaluación y la evaluación de pares ayudan a consolidar la enseñanza universitaria como contextos de aprendizaje propicios para el desarrollo de la autonomía. Sin embargo, advertimos que estamos en las primeras etapas del desarrollo de la autonomía, tal como describen Scharle y Zsabo (2000): el estado de concienciación alcanzado por la AE y la EP podrá contribuir de manera significativa a la segunda etapa en el proceso de cambio de las actitudes de docentes y alumnos hacia el aprendizaje autónomo. Igualmente, muchos otros cambios profundos son necesarios en el contexto descrito para alcanzar una tercera etapa, la cual significaría finalmente la transferencia de roles flexibles y abiertos en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es decir, la autoevaluación y la evaluación de pares deberían llevarnos hacia la autonomía de docentes y alumnos. El aprendizaje autónomo se logra cuando los estudiantes han concretado su transición desde la evaluación del docente a la autoevaluación. Pero esto requiere que el docente aliente al alumno a reflexionar sobre su propio aprendizaje, a evaluar sus fortalezas y debilidades y a identificar sus propios objetivos de aprendizaje.

A partir de los resultados de este proyecto de investigación, es posible establecer nuevos objetivos con el fin de hacer frente a los desafíos de la autonomía en la educación superior. Aunque se alcanzó un cierto nivel de profundidad de entendimiento mediante este estudio, existen más aspectos que deben ser explorados. Como se mencionó en la metodología, este estudio se limitó a un período de tiempo corto; la implementación de un estudio diacrónico para el seguimiento del grupo y su evolución en un período de tiempo más prolongado sería beneficiosa ya que se podrían verificar los cambios producidos en el largo plazo. Nuevos estudios de caso con análisis de entrevistas también ayudarían a dilucidar la relación entre niveles de lengua y grado de autonomía. Esta investigación - acción ofrece una descripción de algunos aspectos importantes en la autonomía en el aprendizaje a través de la implementación de la autoevaluación y la evaluación de pares, y sus resultados nos permitió concluir que la AE y la EP fomentan la toma de conciencia y el pensamiento crítico, y que a su vez estos alientan al aprendizaje autónomo en un ciclo que estimula el aprendizaje permanente.



BIBLIOGRAFÍA

- ANGELO, T.K., CROSS, K.P. (1993). *Classroom Assessment Techniques. 2nd edition.* Jossey-Bass, San Francisco.
- BENSON, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning.* Longman, London.
- BENSON, P. (2003). "Learner Autonomy in the Classroom." In D. Nunan (Ed.) *Practical English Language Teaching* (pp. 289-308). McGraw Hill, New York.
- BLACK, P., D. William (2006). "Assessment for Learning in the Classroom." In Gardner D. (Ed.) *Assessment and Learning.* Sage, 9–25. London.
- BRINDLEY, C., SCOFFIELD, S. (1998). "Peer Assessment in Undergraduate Programmes". *Teaching in Higher Education.* 3(1), 79-89.
- BROWN, G., et al (1997). *Assessing Student Learning in Higher Education.* Routledge. London.
- BROWN, J. D. (Ed.) (1998). *New Ways of Classroom Assessment.* TESOL Inc. Alexandria.
- BROWN, S. (2004). "Assessment for Learning". *Learning and Teaching in Higher Education,* 1(5).
- CELCE-MURCIA, M. (Ed.) (2001). *Teaching English as a Second or Foreign language.* MA: Heinle & Heinle. Boston.
- CELCE-MURCIA, M. et al (1996). *Teaching Pronunciation. A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages.* Cambridge University Press. Cambridge.
- GARDNER, D. (2000). "Self-assessment for Autonomous Language Learners". *Links & Letters,* 7:49-60.
- GARDNER, D. (Ed.) (2011). *Fostering Autonomy in Language Learning.* Gaziantep: Zirve University. Available at <http://ilac2010.zirve.edu.tr>
- HARRIS, M., MCCANN P. (1994). *Assessment: Handbook for the English Classroom.* Macmillan. Oxford.
- JAMES, M., PEDDER, D. (2006). "Beyond Method: Assessment and Learning Practices and Values." *Curriculum Journal,* 17(2), 109–138.
- LITTLE, D. (1991). *Learner Autonomy: Definitions, Issues and Problems.* Authentik. Dublin.
- LITTLE, D. (2007). "Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited." *Innovation in Language Learning and Teaching* 1: 14-29.
- MCMILLAN J. H. (Ed.) (2007). *Formative Classroom Assessment: Theory into Practice.* Teachers College. New York.

PROYECCIONES HACIA LA COMUNICACIÓN INTERCULTURAL

LÓPEZ ALE, Analía

CORONEL, Rafael E.

MERCADO, Sebastián A.



- MCMILLAN, J. H. (2001). *Essential Assessment Concepts for Teachers and Administrators*. Corwin Publishing Company. Thousand Oaks, CA.
- MORLEY, J. (1994). *A Multidimensional Curriculum Design for Speech-Pronunciation Instruction*. In J. Morley (Ed.) *Pronunciation Pedagogy and Theory: New Views, New Directions*. TESOL Publications, Alexandria, VA.
- SANTOS GUERRA, M. A. (2007). *La evaluación como aprendizaje. Una flecha en la diana*. NARCEA, Madrid.
- SHARLE, A., A. SZABO (2000). *Learner Autonomy: A Guide to Developing Learner Responsibility*. Cambridge University Press. Cambridge.
- VITANOVA, G., MILLER, A. (2002). "Reflective Practice in Pronunciation Learning." The Internet TESOL Journal, 8(1). Available at <http://iteslj.org/Articles/Vitanova-Pronunciation.html>
- WEIMER, M. (2002). *Learner-Centered Teaching: Five Key Changes to Practice*. Jossey-Bass. San Francisco, CA.