



Del examen de colocación al examen de ubicación: el cambio en la evaluación para el ingreso a los cursos generales de lengua italiana del CELE de la UNAM, Campus Ciudad Universitaria

Juan Porras Pulido

joanp73@yahoo.com

Universidad Nacional Autónoma de México / Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras

RESUMEN

El diseño de un nuevo plan de estudios y programas para los cursos generales de lengua italiana en el Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Campus Ciudad Universitaria, comportó el diseño de una evaluación acorde con la nueva propuesta curricular. En el caso del diseño de la evaluación para el ingreso a los cursos, se diseñaron procedimientos e instrumentos coherentes tanto con los principios curriculares institucionales cuanto con los aspectos puntuales de desempeño establecidos en los nuevos programas de estudio. En el presente artículo se fundamenta y describe esta experiencia de diseño de evaluación.

PALABRAS CLAVE: evaluación, ingreso, colocación, ubicación, lenguas

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Con la implementación de una nueva propuesta curricular, el Departamento de italiano del CELE se vio en la necesidad de establecer el correspondiente sistema de evaluación. En el caso de la evaluación para el ingreso, aunque ya se contaba



con procedimientos e instrumentos, éstos no guardaban afinidad con los nuevos cursos: por una parte, fueron concebidos dentro de una perspectiva técnica de la educación, contraria a la perspectiva práctico-crítica adoptada por el CELE en sus principios curriculares (estos aspectos se detallan en el punto 3.2 de este trabajo). Por otra parte, la composición misma de los instrumentos planteaba una visión de la enseñanza de la lengua predominantemente estructuralista, opuesta a la propuesta holística de los programas, la cual añade e integra las dimensiones pragmática, sociolingüística y cultural a la dimensión gramatical de la lengua.

2 JUSTIFICACIÓN

Cada semestre, el Departamento de Italiano del CELE cuenta con alrededor de ochocientos alumnos en sus cursos generales de lengua, los cuales se organizan en seis módulos. Dada la demanda existente para esta lengua, cada semestre se abre una convocatoria para el ingreso a los cursos, que atrae a cerca de ciento cincuenta candidatos. La evaluación respectiva implica un compromiso importante: es necesario dar acceso a los cursos a una cantidad considerable de estudiantes cuidando aspectos, sobre todo, de índole ética: por un lado, es necesario preservar la condición de justicia, esencia de todo acto de evaluación (Álvarez Méndez, 1998:195) y, por otro lado, es menester que el ingreso a los cursos esté acompañado de una información adecuada sobre las características de aquéllos, como el trayecto de formación propuesto o el rol que el estudiante asume en el plan curricular.

3 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La fundamentación teórica de este trabajo se articula en tres ejes: las funciones de la evaluación para el ingreso, pues es importante distinguirla de otras funciones de la evaluación, como la que se dirige a la promoción de un curso a otro más avanzado; los principios curriculares institucionales, los cuales orientan la participación que candidatos y evaluadores tendrán en el proceso de evaluación para el ingreso; los programas de estudio del Departamento de Italiano, los cuales



dan cuenta de las dimensiones de la lengua y las habilidades lingüísticas a considerar en los instrumentos de evaluación.

3.1 Funciones de la evaluación para el ingreso

La función de la evaluación para el ingreso, si se toma en cuenta su finalidad, puede considerarse como *sumativa*, en tanto que se dirige a la apreciación de procesos terminados, con realizaciones precisas y valorables (FICH, 2010:3). En efecto, la evaluación para el ingreso a un curso valora desempeños específicos, adquiridos con anterioridad y demostrables en un momento único, fijado *ex profeso* por la institución a la cual se desea ingresar. Ello no excluye, sin embargo, la posibilidad de que este tipo de evaluación pueda tener también una función *formativa* o de mejora: si considera también el período de preparación por parte de los candidatos, puede promover acciones a favor del aprendizaje, como el acopio de información y la valoración de puntos débiles y fuertes, entre otros (Marco Europeo de Referencia para las Lenguas *apud* Hirschfeld, 2009:38).

La evaluación para el ingreso tiene una *función social*, es decir representa un uso que se da más allá de la situación propia de enseñanza y aprendizaje (Díaz-Barriga *apud* Hirschfeld, 2009:44). En ese sentido, superar un examen significa, para el candidato, la posibilidad de inscribirse a una determinada institución y seguir un programa de estudios de su elección. En el caso que nos ocupa, el CELE de la UNAM, la evaluación para el ingreso a los cursos de todas las lenguas que ahí se imparten (incluida, hasta hace poco, la italiana) se ha sustentado exclusivamente en el *examen de colocación*, un instrumento de evaluación estrictamente sumativa a través de la cual el interesado puede inscribirse a un curso de lengua, siempre que éste no sea de nivel inicial. Pero, como hemos visto, una evaluación para el ingreso no necesariamente excluye la función formativa; la pertinencia de incluirla será recuperada en el punto 4 de este trabajo.



3.2 Los principios curriculares del CELE

El CELE inició, en el año 2007, un proceso de renovación curricular cuyo primer producto fue una serie de principios institucionales para el desarrollo de planes y programas de estudio. Dichos principios partieron de los presupuestos de los enfoques curriculares *práctico* y *crítico*. Los presento a continuación:

a) Flexibilidad en el desarrollo de planes y programas de estudio

Enfoque práctico: La parcelación en materias de estudio hace que el aprendizaje sea poco o nada significativo, ya que no se relaciona con la experiencia del estudiante. (Dewey *apud* López Ruiz, 2005:160). La flexibilidad permite una mejor comprensión de la realidad.

Enfoque crítico: La flexibilidad permite situar a estudiantes y docentes en procesos educativos auténticos, estrechamente relacionados a problemáticas actuales. La flexibilidad promueve el desarrollo de modelos curriculares que implican sistemas de aprovechamiento del aprendizaje colectivo y de las redes de conocimiento. (Didriksson y Herrera, 2005:21).

b) Tratamiento de temas transversales.

Enfoque práctico: El currículo es una práctica deliberativa en la que las cuestiones controvertidas deben ser abordadas en el aula, para lograr una verdadera comprensión. (Angulo Rasco, 2002:127).

Enfoque crítico: Se presta atención a las injusticias sociales. Se consideran detenidamente las cuestiones relativas a la igualdad, el poder o el racismo (López Ruiz, 2005:200).

c) Impulso a la autonomía y al sentido crítico del estudiante.

Enfoque práctico: El aprendizaje debe ser motivante y para ello el currículo debe tomar en cuenta el contexto y sus influencias, los actores del proceso y sus deseos.



El currículo sirve para construir y descubrir la realidad. (Bruner *apud* López Ruiz, 2005:164).

Enfoque crítico: Como en el inciso inmediato anterior, b).

d) Integración de los aspectos curriculares entre ellos y con los procesos en el aula.

Enfoque crítico: El currículo representa, en el centro mismo de la acción educativa, relaciones de poder. (Tadeus Da Silva, 1998:69-71). Los diferentes grupos sociales, sobre todo los poderosos, tradicionalmente han expresado a través del currículo su visión del mundo. Muchas veces, es la “política curricular” la que impera, por encima de la reflexión y aún cayendo en contradicciones epistemológicas. Es por ello que el currículo debe ser sometido a un proceso democrático donde estudiantes y docentes tienen voz. Dicho proceso debe tender a una acción educativa comprometida e informada. (López Ruiz, 2005:197).

De los principios anteriores, y tomando en cuenta la naturaleza de la evaluación para el ingreso, el Departamento de Italiano consideró que:

a) En relación con la flexibilidad, el candidato al ingreso otorga un significado a la lengua que desea seguir aprendiendo y, a través de ese significado, puede comprender en alguna medida su objeto de estudio. Para contribuir a esa comprensión es capaz de valerse, además, de las fuentes y redes de conocimiento a su alcance. Por lo que toca a los instrumentos de evaluación, estos deberán promover escenarios en los que el candidato pueda mostrar su desempeño de manera flexible, pudiendo responder a situaciones emergentes en las cuales usar estrategias comunicativas propias.

b) En relación con los temas transversales, los instrumentos de evaluación a desarrollar deberán incluir, en alguna medida, el tratamiento de temas sociales de interés, a partir de los cuales el candidato pueda expresar su opinión.



c) **En relación con el impulso a la autonomía y sentido crítico**, el candidato puede asumirse como responsable de su propio proceso de aprendizaje. Considera, de manera plenamente consciente, sus propios deseos y motivaciones para afrontar el examen de ingreso a los cursos.

d) **En relación con la integración de aspectos curriculares**, el candidato debe conocer el trayecto de formación propuesto por el Departamento de Italiano para los cursos generales de lengua, así como los principios curriculares institucionales. Es, en ese sentido, capaz de relacionar esos aspectos con su propio conocimiento de la lengua y sus representaciones sobre el estudio de la misma. Por lo que toca al desarrollo de instrumentos de evaluación, estos deberán guardar congruencia con los programas de estudio, sobre los cuales se basa la valoración del desempeño.

3.3 Los programas de estudio de los cursos generales de lengua italiana

Álvarez Méndez (1998:203), ha señalado el enorme peso que el estructuralismo, apuntalado por el paradigma técnico-positivista, ha tenido sobre la evaluación en la enseñanza de la lengua. Como él mismo menciona, "...la sintaxis y la morfología eran las evidencias empíricamente analizables de la lengua". Los nuevos programas de italiano del CELE, sin embargo, sientan su organización tanto en aspectos *estructurales* o comúnmente llamados *lingüísticos* (en un sentido reduccionista), cuanto en aspectos pragmáticos, sociolingüísticos y culturales. Estos aspectos, que llamaré *dimensiones de la lengua*, constituyen el primer eje sobre el que se articulan los programas; a partir de este eje se observa el fenómeno de la lengua aceptando su complejidad. El segundo eje son las habilidades lingüísticas. A continuación presento los constructos¹ de estas habilidades, diseñados *ex profeso* para los programas de estudio²:

a) **Producción oral:** Para llegar a tener una producción oral aceptable es necesario tener fluidez. Esto significa que el discurso debe ser comprensible para que el (los)

¹ Para efectos del presente trabajo consideraremos el término *constructo* como *concepto*, entendido como una abstracción que los sujetos realizan al agrupar diferentes elementos considerando su afinidad. (Avolio de Cols, 1976, *apud* Oliva, 1996:108).

² El diseño de constructor se basó, principalmente, en Cassany (2005) y Bories (2002).



interlocutor(es) pueda(n) llevar un seguimiento de lo que se dice. También es importante tener cierto grado de conocimiento de los aspectos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos.

b) Producción escrita: La producción escrita es un proceso complejo que se realiza en tres etapas: la planificación, la redacción y la revisión. Así como en la producción oral, también es importante tener cierto grado de conocimiento de los aspectos lingüísticos, pragmáticos y sociolingüísticos.

c) Comprensión auditiva: Es un proceso interactivo entre el texto auditivo y el oyente; éste filtra la información, la integra a sus esquemas mentales relacionándola con el conocimiento del mundo que posee y la organiza a través de varias operaciones cognitivas, elaborando así un modelo mental que se construye como representación del texto oral escuchado. Durante el proceso de comprensión auditiva el oyente construye el sentido del mensaje, adquiere información nueva y se vuelve tolerante a la ambigüedad.

d) Comprensión de lectura: La comprensión de lectura es un proceso interactivo de construcción de sentido a partir de indicios formales, temáticos y enunciativos del texto, que el lector interpreta. Durante el proceso de comprensión de lectura el lector construye el sentido del mensaje, adquiere información nueva y se vuelve tolerante a la ambigüedad.

Con base en las características de los programas de estudio de los cursos de italiano del CELE, es posible decir que la evaluación para el ingreso debe considerar no sólo aspectos estructurales, sino pragmáticos (en sus vertientes discursiva, funcional y organizativa), así como sociolingüísticos (como las diferencias de registro) y culturales (exponiendo situaciones en las que promueva el contraste cultural y la relativización de la propia cultura). Asimismo, debe considerar los constructos y aspectos de desempeño propuestos en los programas.

4 METODOLOGÍA

Una vez establecida la base teórica sobre la cual diseñar la evaluación para el ingreso, se decidió cruzar sus tres ejes (función de la evaluación, principios



curriculares y programas de estudio) con los dos elementos que, en nuestra experiencia institucional, se encuentran presentes en el desarrollo de una evaluación de este tipo: primeramente, los procedimientos de tipo académico-administrativo como la inscripción al examen y la información que se ofrece al candidato antes de la evaluación; en segundo término, se considera los instrumentos de evaluación, su elaboración y aplicación. A continuación se presentan, en una sola lista, los principios curriculares y los aspectos relevantes del programa, así como su influencia en los procedimientos e instrumentos de evaluación. Por lo que toca a las funciones de la evaluación para el ingreso, éstas se mencionan en la lista de manera transversal. De este cruce de información deriva la estructura de la evaluación para el ingreso, la cual se presentará en el apartado 5.

a) Flexibilidad

En relación con los procedimientos: Dado que se asume que el candidato es capaz de reconocer su conocimiento de la lengua, es posible que elija el módulo específico de los cursos al cual ingresar, con base en la información curricular proporcionada por el Departamento de Italiano -formalizada bajo la forma de una *guía de preparación*, disponible durante todo el año en la página de Servicios Escolares del CELE-. La guía además deberá orientar al candidato para que se haga de fuentes de consulta que apoyen su preparación a la prueba de ingreso. Esta decisión añade, en cierta medida, la función formativa a la condición sumativa de la evaluación para el ingreso.

En relación con el instrumento de evaluación: Con base en la reflexión anterior, se ha decidido llamar al examen para el ingreso **de ubicación**, pues el estudiante tiene la capacidad de elegir el módulo que desea cursar, y no **de colocación** como se hacía antes (pues no es un evaluador quien determina el módulo que el candidato puede cursar). El examen de ubicación deberá incluir aspectos de interacción oral y escrita, en los cuales el candidato pueda mostrar su desempeño en la lengua, el cual será juzgado en relación con criterios (el candidato los conoce previamente, pues están contenidos en la *guía de ubicación y preparación*). En este sentido, el evaluador estará sensibilizado al hecho de que las actuaciones de los candidatos



serán diferentes entre sí, por lo que no se esperará evaluar comportamientos desde la condición de la homogeneidad. Esto se relaciona también, en algún grado, con la función formativa de la evaluación.

b) Tratamiento de temas transversales

En relación con el instrumento de evaluación: Los textos que incluya el examen de ubicación deberán tratar problemas sociales o cuestiones interculturales, sobre los cuales el candidato deberá pronunciarse.

c) Impulso a la autonomía y sentido crítico

En relación con los procedimientos: Se asume, como en el caso del principio de flexibilidad, que el candidato es responsable de su aprendizaje y, por lo tanto, puede elegir el módulo que desea cursar y prepararse para lograr su ingreso al mismo. Desde una perspectiva crítica se afirma, además, que el conocimiento de la lengua no es único ni inamovible, ya que obedece a diferencias en ámbitos comunicativos y depende de los intereses y las necesidades de los candidatos. En este tenor, se admite la posibilidad de que nuestros cursos no sean adecuados para determinados candidatos, quienes pueden juzgarlos así tras conocer sus características curriculares. Se pretende, pues, que el candidato haga un juicio crítico sobre la propuesta curricular y valore la conveniencia de sumarse o no a ella.

d) Integración de aspectos curriculares

En relación con los procedimientos: La reflexión sobre el juicio crítico a la propuesta curricular, mencionada en c), está estrechamente relacionada a este principio. La posibilidad de ofrecer espacio a ese juicio es también un compromiso ético: el candidato tiene derecho a conocer la oferta educativa a la cual considera acceder y el Departamento de Italiano debe ofrecer esa información de manera adecuada y suficiente; el diseño de la *guía de preparación al examen de ubicación* responde a este requerimiento.

En relación con el instrumento de evaluación: El instrumento deberá mantener relación con aspectos puntuales de los programas, no sólo en términos de contenido sino de estrategias y procedimientos didácticos propuestos por aquellos documentos curriculares.



e) Las dimensiones de la lengua

En relación con el instrumento de evaluación: El examen deberá proponer tareas en las que las dimensiones pragmática, sociolingüística y cultural estén presentes. Si no propone tareas, sino baterías de reactivos de opción múltiple o de relación de columnas, por ejemplo, dichas baterías deben atender al conocimiento de esas dimensiones de la lengua.

f) Las habilidades lingüísticas

En relación con el instrumento de evaluación: la habilidad de producción oral deberá ser evaluada siempre a partir de actuaciones de los candidatos, en situaciones propuestas previamente en la *guía de preparación al examen de ubicación*. Ello requiere, por parte de los evaluadores, de la atención individualizada o en pequeños grupos a los candidatos, con el fin de observar su desempeño y confrontarlo con los criterios de valoración prefijados. Por lo que toca a la producción escrita, ésta requiere de las fases de planeación, de la redacción propiamente dicha y de revisión, como indica el constructo respectivo. Si se busca congruencia con esa propuesta, no es posible restringir la tarea de escritura a unos cuantos minutos en el aula de examen (donde, además, no hay recursos de consulta para llevarla a cabo adecuadamente), por lo que el candidato deberá realizarla en casa y, ciertamente, con base en los criterios presentes en la *guía de preparación al examen de ubicación*. La comprensión oral, así como la comprensión de lectura, serán evaluadas a partir de preguntas abiertas en las cuales el candidato ofrecerá evidencias de su comprensión, tanto en lo global como en lo específico. Se pretende, pues, la comprensión de tipo crítico, en la que el candidato pone en juego su propio conocimiento del mundo y su perspectiva individual sobre los temas propuestos. No se pretende la recuperación de información aislada, sino su integración con el bagaje cognitivo del candidato.



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

5 RESULTADOS Y CONCLUSIONES

De las relaciones establecidas en el apartado anterior, derivó el siguiente esquema que señala, *grosso modo*, la estructura del examen de ubicación, tanto en los procedimientos que lo rodean como en su elaboración y aplicación:

Guía de preparación al examen de ubicación

El candidato conoce la propuesta curricular (principios curriculares, trayecto de formación)

I

V

Inscripción

El candidato se inscribe al examen de ubicación tras haber decidido el módulo que desea cursar

I

V

Sesión de examen

El candidato presenta el examen de ubicación



Dimensiones de la lengua: pragmática,	Aspectos a evaluar	Formato del instrumento	Aplicación	Evaluación
	Producción oral	Enunciación por escrito de una tarea que implique interacción oral.	En el aula. Participan evaluador y candidato, o el evaluador y un grupo pequeño de candidatos.	Con base en criterios de evaluación presentes en la guía de ubicación y preparación.
	Producción escrita.	Enunciación por escrito de una tarea de redacción.	En casa. El candidato entrega al evaluador el texto que produjo junto con evidencias del proceso de escritura.	Con base en criterios de evaluación presentes en la guía de ubicación y preparación.
	Comprensión auditiva.	Prueba escrita/ Cuestionario con preguntas abiertas, acompañado de un texto auditivo con tema social.	En el aula. Participan el evaluador y los candidatos.	Con base en criterios de evaluación presentes en la guía de ubicación y preparación o con base en una clave de respuestas.
	Comprensión de lectura.	Prueba escrita/ Cuestionario con preguntas abiertas, acompañado de un texto escrito con tema social.	En el aula. Participan el evaluador y los candidatos.	Con base en criterios de evaluación presentes en la guía de ubicación y preparación o con base en una clave de respuestas.
	Aspectos lingüísticos (gramaticales)	Prueba escrita/Cuestionario o tarea de reflexión	En el aula. Participan el evaluador y los	Con base en criterios de evaluación presentes en la guía



	s, pragmáticos, sociolingüíst i-cos)	7. metalingüística. 2010	candidatos.	de ubicación y preparación o con base en una clave de respuestas.
--	--	-----------------------------	-------------	--

La implementación de este esquema de examen de ubicación no ha estado exenta de percances y fallos que, observados de forma propositiva, han contribuido a la mejora. En términos de justicia (la condición esencial de la evaluación), sin embargo, los resultados han sido positivos: los candidatos que han sido admitidos a los cursos han demostrado en ellos un desempeño óptimo (en la participación en el aula, según refieren los docentes), similar al de estudiantes que han seguido el nuevo plan de estudios desde el primer módulo. Sólo se han presentado, en los tres semestres en los que se aplicó el examen de ubicación, dos candidatos que no eligieron adecuadamente la prueba a afrontar.

La tarea de elaboración del examen de ubicación aún no ha concluido: falta diseñar las pruebas para los módulos avanzados, cuyos programas están en fase de pilotaje o elaboración. Considero, sin embargo, que la base para el diseño de la evaluación, en su función social de ingreso a los cursos, es sólida y guarda coherencia epistemológica con los principios curriculares y didácticos del Departamento de Italiano.

6 BIBLIOGRAFÍA

- Álvarez Méndez, J.M. (2001). *Evaluar para conocer, examinar para excluir*. Madrid: Morata.
- Álvarez Méndez, J.M. (1998). La evaluación en la enseñanza de la lengua. *Didáctica, 10*, 189-213.
- Angulo Rasco, J. F. (2002). Enfoque práctico del currículum. En *Actas del II Congreso Europeo de Tecnologías de la Información en la Educación y la Ciudadanía: Una Visión Crítica*. Barcelona: Universidad de Barcelona. PP.112-132



7, 8 y 9 de Octubre de 2010

- Bories, C., Dettmer, M. y Palacios, B. (2002). *Estrategias cognitivas para el aprendizaje de lenguas*. Tuxtla Gutiérrez: Universidad Autónoma de Chiapas.
- Cassany, D. (2005). *Enseñar lengua*. Barcelona: Graó.
- Da Silva, T., 1998. Cultura y currículum como prácticas de significación. *Revista de estudios del currículum* , vol. 1, 1, 59-75.
- Didriksson, A. y Herrera, A.(2004). Innovación crítica. Una propuesta para la construcción de currículos universitarios alternativos. *Perfiles Educativos*, tercera época, vol. XXVI, 105-106, 7-40
- Fernández J. (1994). Evaluación del currículum: perspectivas curriculares y enfoques en su evaluación. En Angulo Rasco, J. y Blanco, N. (Eds.), *Teoría y desarrollo del currículum* (pp.297-312). Aljibe: Málaga
- FICH, Fundación Instituto de Ciencias del Hombre. (2010). La evaluación educativa, conceptos, funciones y tipos. Madrid: FICH. Extraído el 7 de julio de 2010 de <http://www.oposicionesprofesores.com/biblio/docueduc/LA%20EVALUACI%20D3N%20EDUCATIVA.pdf>
- López Ruiz, J.I. (2005). *Construir el currículum global. Otra enseñanza en la sociedad del conocimiento*. Málaga: Aljibe.
- Hirschfeld, D.B. (2009). *Propuesta para la implementación de principios de evaluación formativa en el Departamento de Alemán del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras en Ciudad Universitaria (UNAM)*. Tesis de Licenciatura (Enseñanza de Alemán como Lengua Extranjera), Facultad de Estudios Superiores Acatlán, Universidad Nacional Autónoma de México.
- Oliva Gil, J. (1996). *Crítica de la razón didáctica*. Madrid:Playor.