

## DEBATES ENTRE CALIDAD Y EQUIDAD: HACIA LA UNIFICACIÓN DE LOS CRITERIOS DE CORRECCIÓN Y CALIFICACIÓN EN LAS ÁREAS DE LENGUA, GRAMÁTICA Y FONÉTICA INGLESA

NEGRELLI, Fabián  
CAPELL, Martín  
MORCHIO, María José  
FERRERAS, Cecilia

**Universidad Nacional de Córdoba**  
**Facultad de Lenguas**

*En este trabajo presentaremos los resultados de un proyecto de investigación bianual 2016-2017 avalado y subsidiado por SECyT-UNC. En dicho estudio abordamos la elaboración de criterios de evaluación estandarizados con el objetivo de evitar la disparidad de criterios de calificación y asegurar fiabilidad en las calificaciones de los exámenes en las áreas de lengua, gramática y fonética inglesa en la Facultad de Lenguas de la UNC. Los sujetos estudiados fueron, por un lado, un grupo de 60 alumnos regulares que cursaron las asignaturas objeto de estudio durante el ciclo lectivo 2016 y, por otro, los profesores a cargo del desarrollo y evaluación de los contenidos teórico-prácticos de cada materia. A tales efectos, se recolectó aleatoriamente la muestra conformada por 60 exámenes finales escritos, los cuales fueron corregidos individualmente por cada uno de los docentes. Así, se pudo verificar que, en términos generales, no existía uniformidad de criterios de evaluación y, por ende, la calificación dada a cada uno de los alumnos, variaba según el sujeto-calificador. Seguidamente, se procedió a evaluar las posibles causas de tal disparidad en los resultados con el fin de elaborar bandas consensuadas de suficiencia con respecto a las distintas competencias y habilidades requeridas para que el alumno pudiese acceder a la promoción de cada asignatura. Los resultados de este trabajo de investigación condujeron a implicancias relevantes para mejorar la calidad del proceso de calificación de las evaluaciones de los alumnos y, por ende, a lograr una mayor equidad entre el alumnado.*

**Calidad - Equidad - Unificación - Criterios - Corrección - Calificación**

## **Introducción**

Sin lugar a duda, el proceso de evaluación ha sido y continúa siendo uno de los problemas más interesantes y preocupantes para los docentes de todos los niveles educativos. En este sentido, la evaluación de los procesos de enseñanza y de aprendizaje conforma un marco de referencia para la reflexión y toma de decisiones inherentes a toda labor de mejora de la enseñanza. La evaluación del aprendizaje es una parte esencial del proceso docente educativo que posibilita su propia dirección, así como en control y la valoración del desarrollo de los modos de actuación que los estudiantes van adquiriendo y permite verificar el grado en que se van alcanzando los objetivos de estudio propuestos.

Todo proceso de evaluación académica adquiere sentido en tanto facilite la identificación de áreas, procesos y decisiones que necesitan modificarse para mejorar la calidad de los resultados. Creemos que ello será posible en la medida en que se avance, a partir de indicadores de rendimiento globales, como en el caso de la enseñanza universitaria, hacia el conocimiento más específico del encadenamiento de situaciones e instancias de los procesos de enseñanza y de aprendizaje que producen esos resultados (Apodaca y Lobato, 1997; Ramsden, 1998; Shohami, 2000; Villar Angulo y Alegre de la Rosa, 2004; Purpura, 2004).

## **Referentes teórico- conceptuales**

En varios estudios de investigación se ha argumentado extensamente acerca de la fiabilidad de las calificaciones y de la probada influencia negativa que ejerce la subjetividad en la percepción y actitud de los que corrigen (Bachman, 1990; Gass, 1994; Alderson, Clapham y Wall, 1995; Bachman y Palmer, 1996; Bachman y Cohen, 1998; Bachman, 2002; Chapelle y Brindley, 2002; Hughes, 2003; Haywood y Lidz, 2007; Antón, 2009; Bachman y Palmer, 2010; Lantoldf y Poehner, 2011; Sadeghi y Khanahmadi, 2011). Dicha objetividad se refleja a la vez que se incrementa el grado de concordancia entre los examinadores sobre lo que se considera una “buena respuesta” o una respuesta “de expertos”.

Es por ello que más allá de las discusiones acerca de las concepciones y de las formas que puedan considerarse más pertinentes o apropiadas para llevar a cabo la acción de evaluar por parte del docente, esa acción tiene una importancia fundamental, ya que en ella se produce el encuentro entre los criterios sostenidos por la institución educativa y por el que “enseña” por un lado, y lo que le es posible mostrar al alumno como adquisición durante un periodo preestablecido, por el otro.

Evaluar un aprendizaje es, pues, una acción encaminada a estimar, apreciar o juzgar el valor o mérito que tiene el cambio en el conocimiento y en las capacidades o actitudes de los estudiantes. Sin lugar a duda, cuando se aplica la evaluación a la

enseñanza universitaria se amplía el campo de ideas, términos y significados relacionados y derivados de la evaluación. Así también se habla de (a) *medir*, como la asignación de un número a un objeto, según una regla aceptable, o (b) de *codificar*, como la atribución de un valor a una actuación en una prueba.

En este contexto, la fiabilidad y la validez son dos cualidades esenciales que deben tener todos los exámenes de carácter científico y que deciden la promoción al curso siguiente. Por definición, podemos decir que una prueba es fiable cuando es estable, equivalente o muestra consistencia interna. En cuanto a la validez de un examen, esta condición está garantizada cuando una prueba está concebida, elaborada y aplicada de tal manera que mida lo que se propone medir.

De este modo, a través de este estudio, hemos intentado encauzar los intereses e inquietudes en cuanto a lograr fiabilidad y validez en las evaluaciones que suministramos a nuestros alumnos en tres áreas troncales de las carreras de Profesorado, Traductorado y Licenciatura en Inglés de la Facultad de Lenguas de la UNC: lengua, gramática y fonética.

## **Aspectos metodológicos**

### *Materiales*

Los siguientes materiales han sido estudiados y/o analizados hasta el momento para la consecución de este proyecto:

Plan de Estudios vigente para las carreras de Profesorado, Traductorado y Licenciatura en Inglés de la Facultad de Lenguas de la UNC;

Programas 2016 de las asignaturas Lengua Inglesa I, Práctica Gramatical del Inglés, Gramática Inglesa I, y Práctica de la Pronunciación del inglés;

Exámenes Finales Regulares escritos de las cuatro asignaturas mencionadas en el punto anterior, correspondientes al turno noviembre de 2016;

### *Métodos de análisis*

A los fines de recolectar la muestra, los miembros del equipo que dictan las asignaturas bajo escrutinio procedieron a diseñar y administrar el examen (“la prueba”) en un todo de acuerdo con los contenidos disciplinares y formato de evaluación impartidos durante el ciclo lectivo 2016. En cada una de las asignaturas, la muestra estuvo conformada por 60 exámenes –elegidos de forma aleatoria- correspondientes al turno de Exámenes Finales Regulares de noviembre de 2016. Los exámenes fueron luego divididos en tres grupos de 20.

Algunos miembros del equipo de investigación se avocaron a realizar la descripción y análisis de los objetivos y perfil del egresado de las carreras de

Profesorado, Traductorado y Licenciatura en inglés (Plan de Estudio vigente), para continuar, luego, con la descripción y el análisis de los objetivos, contenidos disciplinares, metodología de trabajo, formas y criterios de evaluación en cada una de las asignaturas foco de esta investigación. En su informe, y en todos los caos, los investigadores concluyeron que si bien tanto los objetivos como la metodología de enseñanza y de evaluación planteados en los respectivos programas respondían a las pautas y descriptores establecidos en el Plan de Estudios vigente, los criterios de evaluación no estaban lo suficientemente descriptos o establecidos para asegurar confiabilidad en la corrección de los exámenes independientemente del docente que corrigiera esa prueba. En consecuencia, se procedió a revisar este aspecto en los respectivos programas.

Asimismo, se suministró una encuesta a los alumnos, en la cual se hizo hincapié en su experiencia personal en el cursado de las asignaturas objeto de estudio. En términos generales, los alumnos advirtieron la existencia de cierto nivel de heterogeneidad en los criterios de corrección (valoración de errores, respeto por las ideas, distinto nivel de exigencia en cuanto a la profundidad en el desarrollo teórico de un tema, entre otros aspectos) en las pruebas escritas por parte de los distintos docentes evaluadores de una misma cátedra. Entre otros aspectos que, los alumnos resaltaron el hecho de que la aplicación de diferentes criterios de corrección reflejaba cierta imparcialidad por parte de los docentes, lo cual generaba situaciones de manifiesta subjetividad y, por ende, inequidad.

## **Resultados alcanzados y/o esperados**

### *Primera etapa de corrección de los exámenes*

Los investigadores conformaron distintos subgrupos de trabajo, según fuese su especialidad y/o área de conocimiento y actuación. Cada subgrupo procedió a corregir el primer grupo de exámenes que fueran fotocopiados y preservados oportunamente para este fin. Así, los distintos evaluadores corrigieron en forma individual, y sin establecer ni acordar previamente criterios de corrección (excepto los establecidos en el Programa de cada asignatura), los 20 exámenes que formaban parte del primer grupo de la muestra. Posteriormente, se realizó una reunión con los miembros del equipo de investigación (se aplicó la técnica del *grupo de discusión*) a los fines de verificar la presencia o ausencia de uniformidad de criterios de evaluación entre los distintos sujetos evaluadores.

A modo de ejemplo, a continuación presentamos una tabla que ilustra los resultados de la primera etapa de corrección correspondientes a la asignatura *Práctica Gramatical del Inglés*:

Sujeto evaluado	Examinador 1		Examinador 2		Examinador 3		Examinador 4	
	%	Calif.	%	Calif.	%	Calif.	%	Calif.
1	72	7	67	6	63	6	69	7
2	69	7	67	6	73	7	63	6
3	65	6	70	7	63	6	69	7
4	72	7	73	7	69	7	74	7
5	71	7	73	7	69	7	76	8
6	70	7	62	5	63	6	63	6
7	58	4	57	4	58	4	66	6
8	57	4	59	5	58	4	69	7
9	79	8	79	8	70	7	82	9
10	79	8	80	8	79	8	85	9
11	64	6	65	6	60	5	67	6
12	71	7	77	8	75	7	79	8
13	69	7	76	8	73	7	72	7
14	66	6	63	6	66	6	79	8
15	65	6	57	4	57	4	67	6
16	57	4	66	6	66	6	65	6
17	66	6	72	7	73	7	72	7
18	78	8	78	8	80	8	80	8
19	58	4	58	4	60	5	65	6
20	45	3	51	3	50	3	57	4

Así, los resultados demuestran que:

(1) En solo dos casos (10%) (sujetos N.º 4 y 18) hubo coincidencia con respecto a la calificación final obtenida; por lo tanto, eran fundadas las percepciones de los alumnos en cuanto a la ausencia de criterios unificados de corrección en la asignatura *Práctica Gramatical del Inglés*.

(2) Existe una necesidad imperiosa de mejorar y compartir las prácticas evaluativas de la cátedra, sobre todo con en el caso del evaluador N.º 4 (donde se nota mayor disparidad en cuanto a las notas o porcentajes otorgados en cada caso con respecto a los otros evaluadores), quien se ha incorporado a la cátedra recientemente y, por ende, carece de la experiencia que poseen los otros tres evaluadores, quienes se vienen desempeñando en la asignatura desde hace varios años.

(3) Los docentes de la cátedra deben trabajar en pos de desarrollar métodos o procedimientos de corrección fiables que garantizaran a los alumnos resultados justos.

(4) Es necesario describir los distintos tipos de errores cometidos por los alumnos y acordar la importancia de dichos errores en la calificación final con el objeto de

elaborar una normativa de aplicación que logre la máxima estandarización con respecto a los criterios de evaluación que deben seguir todos los miembros de la cátedra.

### *A modo de conclusión*

Los resultados han puesto de manifiesto la necesidad de trabajar en pos de lograr unificación en los criterios de evaluación y perfeccionar el diseño del instrumento de evaluación. En vista de estos resultados, el equipo de investigación encuentra actualmente trabajando en el diseño de una taxonomía descriptiva y explicativa de errores para fijar criterios uniformes de corrección. Asimismo, se ha planificado implementar una segunda etapa de corrección para verificar en qué medida se han podido unificar dichos criterios. Se espera que los resultados del presente proyecto conduzcan a implicaciones relevantes para mejorar la calidad del proceso de evaluación de las asignaturas objeto de estudio en esta ocasión en la Facultad de Lenguas de la UNC, constituyendo una base de mayor solidez para perfilar líneas de acción en el trabajo docente.

### **Referencias bibliográficas**

- Alderson, J. C., Clapham, C y Wall, D. (1995) *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Antón, M. (2009) Dynamic assessment of advanced second language learners. *Foreign Language Annals*, 42 (3), 576-598. doi: 10.1111/j.1944-9720.2009.01030.x.
- Bachman, L. F. (1990) *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F. (2002) Alternative interpretations of alternative assessments: some validity issues in educational performance assessments. *Educational Measurement: Issues and Practice*, 21 (3), 5-19.
- Bachman, L. F. y Cohen, A. D. (1998) *Interfaces Between Second Language Acquisition and Language Testing Research*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bachman, L. F. y Palmer, B. (2010) Test usefulness: qualities of language tests. En *Language Assessment in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Bachman, L. F. y Palmer, A. S. (1996) *Language Testing in Practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Chapelle, C. y Brindley, G. (2002) Assessment. En N. Schmitt, (Ed.). *An Introduction to Applied Linguistics*, (pp. 268-288) London: Arnold.
- Gass, S. (1994) The reliability of grammaticality judgements. En E. Tarone, S. Gass y A. Cohen (Eds.). *Research Methodology in Second Language Acquisition*. (pp. 303-322). Hillsdale, N. J: Lawrence Earlbaum Associates.

- Haywood, H. C. y Lidz, C. S. (2007) *Dynamic Assessment in Practice: Clinical and Educational Application*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hughes, A. (2003). *Testing for Language Teachers*. 2<sup>nd</sup> edition. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lantolf, J. P. y Poehner, M. (2011) Dynamic assessment in the classroom: Vygotskian praxis for L2 development. *Language Teaching Research*, 15(11), 11-33.
- Sadeghi, K. y Khanahmadi, F. (2011) Dynamic assessment of L2 grammar of Iranian EFL learners: The role of mediated learning experience. *International Journal of Academic Research*, 3 (2), 931-935.