

# La autoevaluación como parte del proceso de aprendizaje en un curso técnico

---

MÁRCIO PALÁCIOS DE CARVALHO<sup>I</sup>

DANIELA SAYURI KAWAMOTO KANASHIRO<sup>II</sup>

<http://dx.doi.org/10.22347/2175-2753v13i39.2962>

## Resumen

En el presente artículo, explicitamos como la autoevaluación puede ser un significativo instrumento en el proceso de aprendizaje de Español como Lengua Extranjera (ELE). En 2018, en el curso Técnico en Agropecuaria del IFMS, desarrollamos un proyecto compuesto por cinco unidades didácticas, en las que explotamos el uso de tecnologías para edición y producción de materiales audiovisuales. Las etapas de autoevaluaciones estaban siempre al final de cada propuesta didáctica y su objetivo era hacer que los alumnos concientizaran de sus avances, dificultades y responsabilidades en el proceso de aprendizaje. Los resultados demuestran que la autoevaluación favorece la autonomía del alumno y los resultados propician que el profesor lleve en cuenta las necesidades del estudiante durante el proceso educativo.

**Palabras clave:** Autoevaluación. Español como Lengua Extranjera. Formación profesional.

Submetido em: 22/06/2020

Aprovado em: 23/02/2021

---

<sup>I</sup> Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, Brasil; <https://orcid.org/0000-0002-2019-2359>; e-mail: [marcio.carvalho@ifms.edu.br](mailto:marcio.carvalho@ifms.edu.br).

<sup>II</sup> Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, Brasil; <https://orcid.org/0000-0001-5017-1420>; e-mail: [daniela.ead.ufms@gmail.com](mailto:daniela.ead.ufms@gmail.com)

# Self-assessment as part of the learning process in a technical course

## **Abstract**

In this article, we explain how self-assessment can be a significant instrument in the learning process of Spanish as a Foreign Language (SFL). In 2018, in the Technical Course in Agriculture from IFMS, we developed a project composed of five didactic units, in which we exploited the use of technologies for the editing and production of audiovisual materials. The self-assessment stages were always at the end of each didactic proposal and its objective was to make students aware of their progress, difficulties and responsibilities in the learning process. The results show that self-assessment favors the autonomy of the student and the results allow the teacher to take into account the student's needs during the educational process.

**Keywords:** Self-assessment. Spanish as a Foreign Language. Vocational training.

# A autoavaliação como parte do processo de aprendizagem em um curso técnico

## **Resumo**

No presente artigo, explicitamos como a autoavaliação pode ser um significativo instrumento no processo de aprendizagem do Espanhol como Língua Estrangeira (ELE). Em 2018, no curso Técnico em Agropecuária do IFMS, desenvolvemos um projeto composto por cinco unidades didáticas, nas quais exploramos o uso de tecnologias para a edição e a produção de materiais audiovisuais. As etapas das autoavaliações estavam sempre ao final de cada proposta didática e o seu objetivo era fazer com que os alunos se conscientizassem de seus avanços, suas dificuldades e suas responsabilidades no processo de aprendizagem. Os resultados demonstram que a autoavaliação favorece a autonomia do aluno e propiciam que o professor leve em contas as necessidades do estudante durante o processo educativo.

**Palavras-chave:** Autoavaliação. Espanhol como Língua Estrangeira. Formação profissional.

## Introducción

El presente estudio es resultado del análisis del proyecto que se desarrolló en el *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso do Sul (IFMS)*, en el *campus Nova Andradina*, estado de *Mato Grosso do Sul (MS)*, como parte de la investigación realizada en el programa de posgrado *Lato Sensu* en Lingüística Aplicada y Enseñanza de Lenguas, en el período de agosto de 2017 a noviembre de 2018, de la *Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS)*.

Durante el primer semestre de 2018, 21 alumnos ingresantes en el curso técnico en Agropecuaria, integrado a la Enseñanza Media, grabaron siete vídeos cortos de divulgación del instituto<sup>1</sup>, bajo la orientación del profesor de Español como Lengua Extranjera, de aquí en adelante ELE. El objetivo de la propuesta de producción audiovisual fue utilizar diferentes manifestaciones de lenguaje (visual, verbal), integrando uso de tecnologías y aprendizaje del idioma, en la asignatura de Lengua Extranjera Moderna I - Español I. De esa forma, se desarrollaron las siguientes etapas: (i) actividades de explotación de determinados conocimientos previos relacionados a temas como planificación de aspectos culturales en los anuncios y géneros textuales (videos publicitarios, carteles, guiones, leyendas); (ii) actividades que contemplaron características propias de los materiales audiovisuales (lenguaje verbal, no verbal, por ejemplo); (iii) organización de guión del vídeo, grabación de entrevistas, toma de fotos en el IFMS, elaboración de leyendas; (iv) edición de vídeos por medio del *software Movavi*<sup>2</sup>.

La propuesta de grabación de vídeos, en español, para divulgación de los cursos del instituto se justifica para desmitificar creencias como las de que todo brasileño sabe español, promover el trabajo en grupo, utilizar tecnologías para potenciar las clases de ELE, conocer los cursos que el instituto ofrece, así como sus espacios de aprendizaje - salas de clase, laboratorios de informática, biblioteca y las Unidades Educativas de Producción (UEP)<sup>3</sup> y aprender el idioma de forma contextualizada. Además de eso, el proyecto posibilitó un estudio crítico de vídeos que agregan

---

<sup>1</sup> Los vídeos están disponibles en: <https://cutt.ly/vzkulR2>. Accedido el: 08 mar. 2021.

<sup>2</sup> Movavi es un *software* multimedia gratuito que permite crear vídeos adjuntando música, leyendas, aplicando efectos visuales y transiciones a la producción. Más informaciones acerca del *software* están disponibles en: <https://www.movavi.com/pt>. Accedido el: 11 nov. 2019.

<sup>3</sup> En las UEP, se encuentran los sectores de creación bovina, mecanización, granja avícola, colmena, entre otros.

diferentes recursos tales como imágenes, gestos, canciones, diálogos, aspectos culturales, entre otros, ampliando la capacidad de comprensión y de producción de información.

Para que los alumnos llevaran a cabo el proyecto, produjimos un material didáctico específico titulado "Los anuncios en la clase de español como lengua extranjera: propuestas didácticas", compuesto por cinco unidades. En ese cuaderno de actividades, trabajamos temas lingüísticos y no lingüísticos para instrumentalizar el desarrollo de las actividades. Al final de las cuatro primeras propuestas, organizamos un cuestionario de autoevaluación que permitió al estudiante una reflexión acerca de sus dificultades, aprendizajes y responsabilidades para lograr realizar la tarea final, la grabación de los vídeos. Con base en esa experiencia, queremos comprobar que la autoevaluación puede ser un importante instrumento que favorece la toma de conciencia de la autonomía del alumno en el proceso de aprendizaje de un idioma.

### Marco referencial

Actualmente, la evaluación está presente en diferentes áreas como, por ejemplo, en la economía, comercio, industria, salud, deporte, desarrollo urbano, entre otras. Conforme Worthen, Sanders y Fitzpatrick (2004), la evaluación puede tener como objetivo decidir si un programa debe ser o no implementado, si es necesario modificar algo, si seguirá en vigencia, puede determinar también el impacto de un programa o proyecto, etc.

En el ámbito educativo, las evaluaciones "suelen tener un carácter deliberado, sistematizado, se apoyan en presupuestos explicitados en mayor o menor grado, varían en complejidad y sirven a múltiples propósitos"<sup>4</sup> (SAUL, 2000, p. 25, traducción nuestra). En ese contexto, están la evaluación de institución, curso, currículo, desempeño profesional y material didáctico, por ejemplo. La evaluación de aprendizaje para Saul (2000, p. 26, traducción nuestra) "fue y sigue siendo el más frecuente objeto de análisis por parte de los investigadores de la evaluación"<sup>5</sup>. Según uno de los documentos oficiales brasileños, los *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: língua estrangeira* (BRASIL, 1998), de aquí en adelante PCN-

---

<sup>4</sup> En el original: "costumam ter um caráter deliberado, sistematizado, apóiam-se em pressupostos explicitados em maior ou menor grau, variam em complexidade e servem a múltiplos propósitos".

<sup>5</sup> En el original: "foi e continua sendo o mais frequente objeto de análise por parte dos estudiosos da avaliação".

LE, la evaluación es parte inherente del proceso educativo que debe ser concebida de forma mucho más amplia que la perspectiva tradicional (controladora, clasificatoria, excluyente):

La función de la evaluación es alimentar, sostener y orientar la acción pedagógica y no sólo constatar un cierto nivel del alumno. Está implícito, también que no se evalúan sólo los contenidos conceptuales, sino también los procedimentales y los de actitud, yendo más allá de lo que se manifiesta, hasta la identificación de las causas. La evaluación así entendida ofrece descripción y explicación; es un medio de comprender lo que se alcanza y por qué. Se convierte de ese modo, en una actividad iluminadora y alimentadora del proceso de enseñanza y aprendizaje, una vez que retroalimenta al profesor sobre cómo mejorar la enseñanza, posibilitando correcciones en el recorrido, y *feedback* al alumno sobre su propio desarrollo<sup>6</sup>. (BRASIL, 1998, p. 79, traducción nuestra).

Conforme Kalantzis *et al.*<sup>7</sup> (2003 *apud* DUBOC, 2014), el nuevo milenio señala para premisas relevantes en lo que se refiere a las finalidades de la evaluación:

La necesidad de evaluar a lo largo del proceso; la necesidad de evaluar lo que se denomina *new basics* (es decir, evaluar habilidades de colaboración, resolución de problemas, innovación y creatividad); la necesidad de evaluar la habilidad de transitar por diferentes modos representacionales, (es decir, la utilización de la multimodalidad de sentidos); y la necesidad de evaluar la habilidad del alumno en producir conexiones sociales.<sup>8</sup> (KALANTZIS *et al.*, 2003 *apud* DUBOC, 2014, p. 37, traducción nuestra).

Partiendo de esos propósitos, investigamos cómo la autoevaluación podría colaborar en el desarrollo de nuestro proyecto. Como indica la palabra, en la autoevaluación, el evaluador analiza a sí mismo, se conciencia del aprendizaje de contenidos o habilidades y de sus dificultades. Antón González (2013, p. 59) define autoevaluación como:

---

<sup>6</sup> En el original: "A função da avaliação é alimentar, sustentar e orientar a ação pedagógica e não apenas constatar um certo nível do aluno. Está implícito, também que não se avaliam só os conteúdos conceituais, mas também os procedimentais e os atitudinais, indo além do que se manifesta, até a identificação das causas. A avaliação assim entendida oferece descrição e explicação; é um meio de se compreender o que se alcança e por quê. Torna-se desse modo, uma atividade iluminadora e alimentadora do processo de ensino e aprendizagem, uma vez que dá retorno ao professor sobre como melhorar o ensino, possibilitando correções no percurso, e retorno ao aluno sobre seu próprio desenvolvimento."

<sup>7</sup> Kalantzis, M.; Cope, B.; Havey, A. Assessing Multiliteracies and the New Basics. *Assessment in Education*, v. 10, n. 1, march 2003.

<sup>8</sup> En el original: "a necessidade de avaliar ao longo do processo; a necessidade de avaliar o que denomina-se *new basics* (ou seja, avaliar habilidades de colaboração, resolução de problemas, inovação e criatividade); a necessidade de avaliar a habilidade de transitar por diferentes modos representacionais, (ou seja, a utilização da multimodalidade de sentidos); e ainda a necessidade de avaliar a habilidade do aluno em produzir conexões sociais."

Un medio cualitativo por el que los alumnos evalúan su propio trabajo. El docente presenta una serie de preguntas o criterios para que el alumno valore lo que ha hecho o aprendido. La autoevaluación es una técnica eficaz para concienciar al alumno sobre su progreso y potenciar autonomía y responsabilidad en el proceso individual de aprendizaje.

Mendes, Caramelo, Arelaro, Terrasêca, Sordi y Kruppa (2015), fundamentados en una experiencia en escuelas portuguesas y brasileñas, afirman que al propiciar el pensar sobre sí y acerca del otro, la autoevaluación contribuye para que la institución educativa “concrete un modo de hacer evaluación que se singulariza frente a los nuevos retos”<sup>9</sup> (MENDES; CAMELO; ARELARO; TERRASÊCA; SORDI; KRUPPA, 2015, p. 1296, traducción nuestra). En el caso analizado, el objetivo era abarcar la participación de los alumnos y promover un proceso de evaluación más participativo.

Leite y Sampaio (2021) añaden que la autoevaluación puede estimular prácticas que contribuyan para la construcción de proyectos participativos, al desarrollo profesional de los docentes y a propiciar una gestión escolar más eficaz. Para esto, las autoras explican que los participantes deben compartir sus experiencias exitosas y errores, manteniendo una relación de confianza y respeto con los demás miembros de la comunidad escolar.

En el ámbito de enseñanza y aprendizaje, Antón González (2013) indica algunos ejemplos de cuestionario de autoevaluación, uno de ellos está construido con base en la presencia de autoafirmaciones de capacidad (*Can Do Statements*), inicialmente formuladas por ALTE (*Association of Language Testers in Europe*) y correlacionadas con los niveles de escala propuesto por dicha asociación. El docente puede adaptar las autoafirmaciones de capacidad a los objetivos de la clase, de los estudiantes o del curso, conforme el ejemplo a seguir.

Cuadro 1 - Cuestionario de autoevaluación

| Autoafirmaciones de capacidad             |    |      |    |
|-------------------------------------------|----|------|----|
|                                           | Sí | Algo | No |
| Soy capaz de presentarme en español       |    |      |    |
| Soy capaz de saludar a alguien en español |    |      |    |
| Soy capaz de despedirme en español        |    |      |    |

Continúa

<sup>9</sup> En el original: “concretizar um modo de fazer avaliação que se singulariza face aos novos desafios”.

Conclusão

| Autoafirmaciones de capacidad                                    |    |      |    |
|------------------------------------------------------------------|----|------|----|
|                                                                  | Sí | Algo | No |
| Soy capaz de contar hasta cien en español                        |    |      |    |
| Soy capaz de identificar los países de habla española en un mapa |    |      |    |
| ¿Estás satisfecho/a con tu progreso en el curso?                 |    |      |    |
| ¿Qué vas a hacer para mejorar?                                   |    |      |    |

Fuente: ANTÓN GONZÁLEZ (2013, p. 61).

En el caso de aprendizaje sobre todo por medio de lecturas, Condemarín y Medina (2005) proponen tres técnicas distintas, con posibilidades de registrar comentarios más amplios. La primera es una ficha para el apuntamiento de lecturas y escrituras independientes, es decir, una tabla para tomar notas de obras leídas, no exigidas en la escuela, realizadas por el propio interés del estudiante. Hay una columna para título y autor, otra para escribir la fecha de conclusión de la lectura y la última, para comentarios relacionados a la obra. La segunda técnica es una lista de comparación para auto monitorear la lectura. De un lado del cuadro hay preguntas sobre los procedimientos de lectura como: antes de leer hice previsiones, durante la lectura cambié mis previsiones etc., y al otro lado hay espacio para escribir las respuestas. La última técnica es un diario para registrar sus experiencias de aprendizaje dentro y fuera de la escuela, escribir acerca de las estrategias encontradas, sus ideas y reflexiones. Ese tipo de instrumento debe favorecer "la toma de conciencia sobre qué, cómo y para qué uno está aprendiendo"<sup>10</sup> (CONDEMARÍN; MEDINA, 2005, p. 120).

Según el *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas* (CONSELHO DA EUROPA, 2001), es relevante que la autoevaluación esté vinculada a alguna experiencia específica y que los aprendices conozcan sus propósitos y reciban orientaciones para cumplirla. Puede estar relacionada con evaluaciones realizadas por el profesor. El documento confirma que entre las ventajas de la autoevaluación figuran colaborar como instrumento para motivación de los estudiantes y ofrecer indicadores para la toma de decisiones de docentes y aprendices.

<sup>10</sup> En el original: "tomada de consciência sobre o que, como e para que estão aprendendo".

Conforme explicita Antón González (2013, p. 4), "ningún instrumento de evaluación está libre de desventajas", de modo que es importante combinar otros tipos. Para la investigadora, es importante que la autoevaluación no sea el único instrumento de análisis del aprendizaje, es decir, "no debe reemplazar la evaluación del profesor, pero es un buen complemento" (ANTÓN GONZÁLEZ, 2013, p. 60). John MacBeath, en entrevista a Caramelo, Terrasêca y Kruppa (2015), declara que hay que tener cuidado para que la autoevaluación no se convierta en un autoelogio, de esa forma, es importante combinar con una evaluación externa, es decir, realizar una evaluación proporcional desde una perspectiva complementaria.

## Metodología

Según mencionamos, desarrollamos el proyecto considerando la participación de 21 alumnos matriculados en el primer semestre del curso técnico en Agropecuaria, ofertado en el IFMS, *campus Nova Andradina*. La ciudad está ubicada al sur del estado de *Mato Grosso do Sul* (MS) y tiene cerca de 53 mil habitantes (IBGE, 2018).

En ese *campus*, se ofertan seis cursos relacionados a las necesidades de la región cuya economía se basa fundamentalmente en actividades agropecuarias: (1) Técnico integrado a la Enseñanza Media: Agropecuaria; (2) Técnico integrado a la Enseñanza Media: Informática; (3) Subsecuente en nivel medio en Zootecnia, (4) Tecnología en Producción de Granos (TPG); (5) Tecnología en Análisis de Desarrollo de Sistemas (TADS) y (6) curso superior en Agronomía. La institución atiende a cerca de 1200 alumnos y hay 64 docentes de diversas áreas de conocimiento.

Los estudiantes que participaron del proyecto estaban matriculados en el primer semestre del curso de Agropecuaria. Aunque eran todos iniciantes, sin ningún conocimiento previo de español, elegimos al grupo de alumnos que tenía más disponibilidad de tiempo para realizar las actividades, incluso en el horario contrario a las clases. Además de eso, aprovechamos la situación para motivar a los ingresantes al estudio de la lengua española, considerando las necesidades del curso, la ubicación del estado que hace frontera con Paraguay y Bolivia y las posibilidades de estudio y de trabajo en otros países.

Les explicamos que el proceso de evaluación estaría presente a lo largo del proyecto y que, en algunos momentos, tendrían que evaluar su propio aprendizaje. Al final de cada propuesta didáctica, elaboramos y aplicamos un cuestionario de



autoevaluación. De esa manera, el profesor pudo observar, durante las etapas desarrolladas cómo cada alumno analizaba su desempeño, en relación a los conocimientos adquiridos y a aspectos actitudinales. Para que los informantes contestaran de manera más verdadera posible, se les explicó, al inicio del proyecto de producción audiovisual, que la autoevaluación es una actividad relevante en el estudio de un idioma. Según mencionamos, permite que los aprendices reflexionen sobre su propio trayecto de aprendizaje, actúen de forma participativa en el proceso de evaluación y, a partir de los resultados, el profesor tiene la posibilidad de mejor conocer a sus alumnos (cómo aprenden, cuáles son sus dificultades, sus fortalezas, qué estrategias utilizan para superarlas etc.).

Como mencionamos, el proyecto se desarrolló durante el primer semestre de 2018. El intervalo entre la aplicación de una y otra autoevaluación fue de aproximadamente un mes. Aplicamos la primera el 14 de marzo; la segunda, el 18 de abril; la tercera, el 16 de mayo y la última, el 20 de junio. Esa organización de tiempo nos permitió revisar los contenidos expuestos (BRASIL, 1998), pensar en cómo presentarlos de una forma más dinámica a los alumnos, en consonancia con su contexto (KALANTZIS *et al.*, 2003 *apud* DUBOC, 2014) y, así, potencializar el progreso individual del estudiante en su trayectoria de aprendizaje (ANTÓN GONZÁLEZ, 2013) y, con ello, su autonomía y motivación.

En cada una de las cuatro fichas los aspectos evaluados se organizaron en dos cuadros, en relación: (A) al aprendizaje de contenidos específicos y (B) a aspectos actitudinales. Para cada autoafirmación había las siguientes opciones de respuestas: “mucho”, “un poco” o “nada”.

Es importante destacar que los ítems propuestos en el bloque A habían sido estudiados anteriormente por medio de actividades de lectura de textos, siguiendo las etapas de prelectura, análisis y discusiones. También hubo proyección de vídeos y estudios sobre los elementos que componen una producción audiovisual. Después de realizar la corrección de todas las actividades, los alumnos contestaron las preguntas de la autoevaluación. De ese modo, el bloque A, relacionado al aprendizaje de contenidos específicos, presentó las siguientes autoafirmaciones:

- Autoevaluación I: (i) Reconozco la diferencia entre publicidad y propaganda; (ii) Comprendo el vocabulario, según el contexto; (iii) Soy capaz de escribir

pequeños textos en español; (iv) Interpreto adecuadamente los anuncios; (v) Utilizo adjetivos para describir algo.

- Autoevaluación II: (i) Soy capaz de formular, oralmente, una hipótesis sobre un anuncio publicitario, observando solo las imágenes; (ii) Comprendo el vocabulario, según el contexto; (iii) Reconozco el destinatario de un mensaje publicitario; (iv) Interpreto adecuadamente los anuncios; (v) Uso los pronombres en un texto.
- Autoevaluación III: las autoafirmaciones fueron las mismas de la autoevaluación II, puesto que en las unidades 2 y 3 explotamos los mismos aspectos lingüísticos y no lingüísticos de los anuncios audiovisuales, tales como: identificación y elaboración de una hipótesis y los sentidos de persuasión que son producidos, léxico específico, la descripción de un escenario, el lenguaje persuasivo, entre otros aspectos.
- Autoevaluación IV: (i) Comprendo el vocabulario, según el contexto (los animales en los anuncios), (ii) Interpreto adecuadamente los anuncios, (iii) Organizo las informaciones de forma coherente.

En el bloque B, había seis autoafirmaciones que se repitieron en las fichas de autoevaluación I, II, III y IV: (i) Participo en acciones del grupo, respetando a los demás colegas; (ii) Comparto mis conocimientos con todos, ayudándolos; (iii) Me esfuerzo para superar las dificultades; (iv) Repaso el contenido estudiado cuando llego a casa; (v) Me siento motivado para trabajar en equipo; (vi) Aprendo con los miembros del grupo.

En la última propuesta didáctica, la unidad V, no hubo una ficha de autoevaluación, las discusiones se desarrollaron oralmente, en la clase de Español. Tras la conclusión de los trabajos, en la evaluación, el profesor llevó en cuenta todo el proceso de producción audiovisual como la toma de decisiones para aunar diversos lenguajes en un texto multimodal, el uso del recurso Movavi para producción de los videos y el aprendizaje del idioma. Al final, se proyectaron los materiales audiovisuales producidos y los alumnos los analizaron y los comentaron. También divulgaron sus producciones en la red social Facebook y en grupos de WhatsApp.

Destacamos que, debido a la extensión de un artículo, no analizamos todas las respuestas obtenidas. Hicimos una selección y, en este trabajo, consideramos, en el bloque A, los resultados referentes a la destreza interpretativa, es decir, la capacidad

de comprensión del vocabulario, según el contexto, y de interpretación general de anuncios, en español. Elegimos esos dos aspectos porque ponderamos que ser capaz de leer críticamente los anuncios contribuye para la formación del alumno ciudadano. Además de eso, los aspectos definidos eran autoafirmaciones constantes en el bloque A de las cuatro autoevaluaciones.

Con relación al bloque B, elegimos las autoafirmaciones sobre la participación en grupo para el desarrollo del proyecto y el esfuerzo para superar las dificultades. En el primer caso, juzgamos relevante que el estudiante consiga interactuar con otros compañeros y que, por medio del diálogo y respeto, sea capaz de llevar a cabo una tarea. De ese modo, practicamos el “aprender a convivir”, uno de los pilares de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). El segundo - el esfuerzo para superar las dificultades - se relaciona a la concienciación del estudiante sobre sus responsabilidades en los estudios. Eso no quiere decir que el alumno tenga que auto instruirse o que defendamos la ausencia del profesor, sino que pueda reflexionar sobre cómo aprende y qué estrategias podría utilizar para vencer obstáculos y favorecer su independencia.

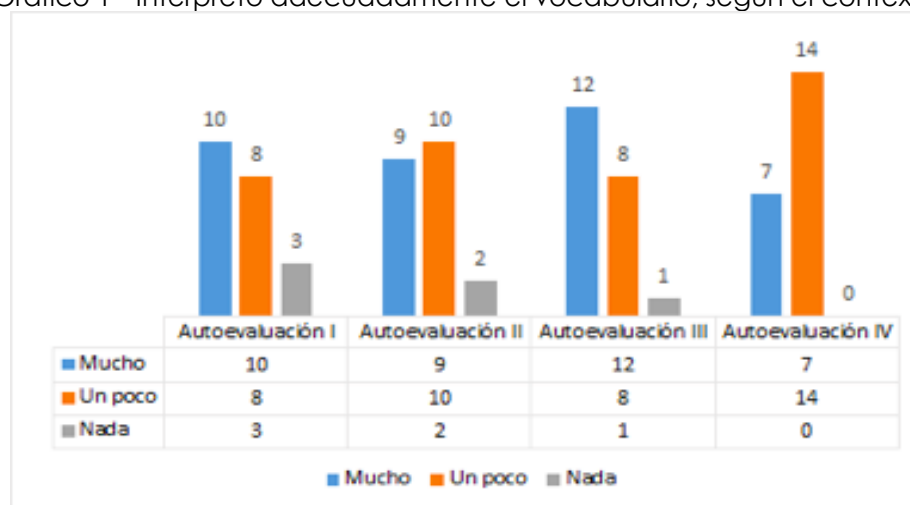
## **Resultados y discusiones**

El propósito de este artículo, según hemos mencionado, es mostrar cómo la autoevaluación puede contribuir en la enseñanza y aprendizaje de ELE, de forma que los alumnos evidencien actitud más participativa y autónoma, resultado de la conciencia de sus debilidades, progresos y responsabilidades. Para ello, analizamos las respuestas de los estudiantes en fichas de autoevaluaciones, recogidas en cuatro etapas distintas. En cada hoja, había tópicos relacionados a los contenidos estudiados y a las actitudes de los aprendices.

### **Bloque A - aprendizaje de habilidades específicas**

Los resultados a seguir presentan la percepción del alumno sobre su habilidad relacionada a la interpretación del vocabulario que se estudió en las propuestas didácticas, conforme el contexto.

Gráfico 1 - Interpreto adecuadamente el vocabulario, según el contexto.



Fuente: Los autores (2019).

Según podemos notar en el gráfico 1, la dificultad en interpretar adecuadamente el vocabulario dentro de un determinado contexto, disminuye a lo largo de las unidades didácticas. Suponemos que eso se debe al propio tiempo de estudio del idioma y al aprendizaje de las estrategias de lectura.

La propuesta inicial se refería a la moda en anuncios publicitarios. En la primera autoevaluación, se observó que tres alumnos habían contestado que no habían interpretado adecuadamente los textos. A partir de esa observación creamos actividades cuya temática estaba más directamente vinculada a los propósitos del curso del IFMS.

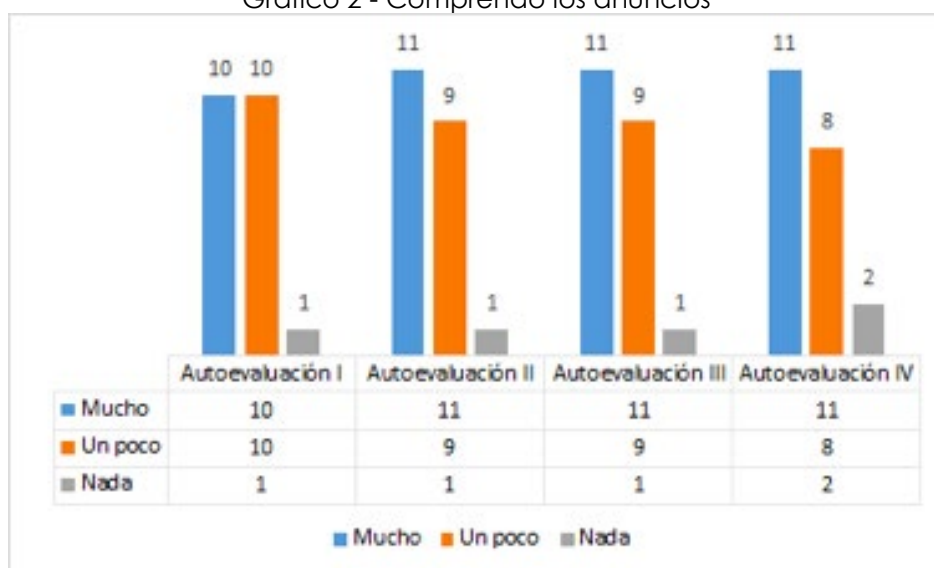
Relacionar los contenidos con el perfil del curso Técnico en Agropecuaria resultó en un esfuerzo también más grande para comprender el vocabulario relacionado al ámbito profesional. Los estudiantes se dieron cuenta de que la planificación del material didáctico se relacionaba con el propósito previamente presentado, es decir, producir un material audiovisual; comprendieron que era necesario hacer las actividades, interpretar los textos (verbales y no verbales) y saber aplicar los conocimientos en el momento de elaboración - edición y producción - del video. En el recorrido de las acciones, la autoevaluación mostró ser una de las herramientas disponibles, que proporciona respuestas sobre la actuación y el aprendizaje del alumno en un corto espacio de tiempo, posibilitando cambios, además de hacer que se sientan más responsables por su propio aprendizaje.

De esa manera, la tercera autoevaluación obtuvo un resultado más considerable, solamente un alumno autoafirmó que presentaba dificultades en interpretar adecuadamente el vocabulario.

En la propuesta didáctica cuatro, los alumnos tendrían que seleccionar, organizar e interpretar las informaciones estudiadas para producción de un guión. En esa etapa, la autoevaluación mostró que todos los alumnos ya eran capaces de comprender el vocabulario explotado en materiales impresos y audiovisuales proyectados, una vez que el gráfico demuestra que ningún alumno eligió la opción “nada”. Aunque fueran iniciantes, pasaron a mejor interpretar las acciones que componían el proyecto. Sin embargo, se puede notar que el número de respuestas “mucho” baja significativamente. Inferimos que la dificultad pueda estar más relacionada con la propuesta de la unidad, que era producir un guión, que con la dificultad de comprender el vocabulario.

Los datos del próximo gráfico presentan y discuten los resultados de la autoafirmación obtenidos sobre el tópico de la comprensión general de anuncios.

Gráfico 2 - Comprendo los anuncios



Fuente: Los autores (2019).

Con base en el gráfico dos, vimos que no hubo una modificación muy expresiva en los resultados de la primera hasta la cuarta autoevaluación. Inferimos que los datos altamente positivos pueden ser consecuencia del conocimiento previo acerca del género discursivo, es decir, sobre los anuncios publicitarios sean impresos o audiovisuales. Además de estar en contacto con esos materiales, en portugués, es

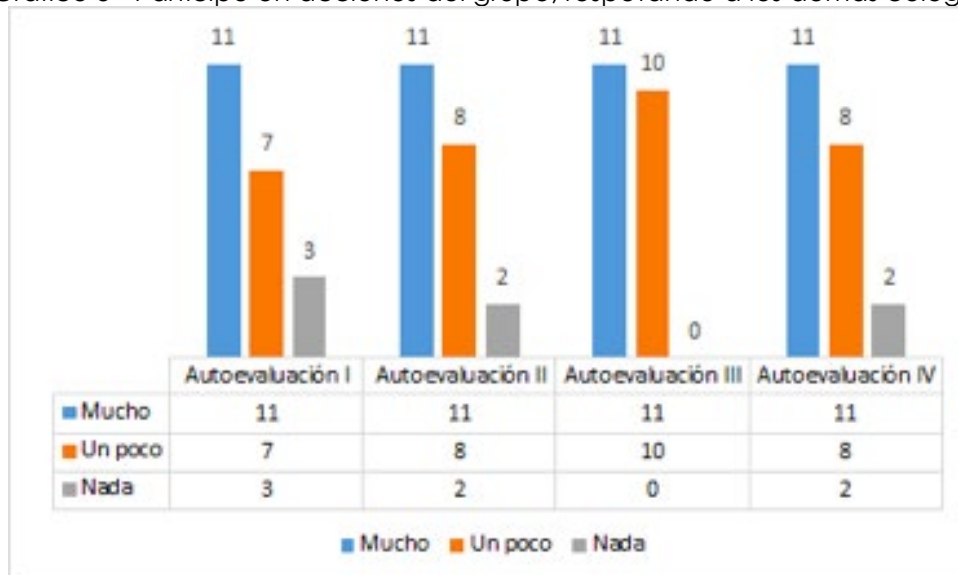
bastante probable que esos alumnos ya hayan estudiado el tema en otras asignaturas durante la enseñanza fundamental. Esos conocimientos previos facilitan, en lengua extranjera, la comprensión de un texto del mismo género discursivo.

Notamos que hubo un sensible aumento en la opción “mucho” a partir del segundo cuestionario. Alcanzamos una mayor cooperación cuando los alumnos se dieron cuenta que la publicidad abordaba la venta de carne de cerdo, comentaron de forma más motivada los tipos que hay, el proceso de creación al aire libre y sin estrés del animal y la buena alimentación que resulta en un producto muy más tierno y exquisito. A partir de esa etapa, también explotamos materiales audiovisuales relacionados al campo, según el contexto local, los alumnos establecieron conexiones con la asignatura de Suinocultura y percibimos una mayor autonomía en el aprendizaje (ANTÓN GONZÁLEZ, 2013).

### Bloque B - aspectos actitudinales

En esta parte, analizamos los resultados de las percepciones de los alumnos relacionadas a aspectos actitudinales: la participación en grupo y su esfuerzo para superar las dificultades.

Gráfico 3 - Participo en acciones del grupo, respetando a los demás colegas



Fuente: Los autores (2019).

El gráfico 3 evidencia los resultados de la autoevaluación de los alumnos con relación a su participación en las actividades en grupo y respeto a los demás colegas. Al final de la primera unidad didáctica, aunque el resultado haya sido altamente

positivo, figurando 11 respuestas que indicaron mucha participación y siete, un poco, tres informantes señalaron que no habían participado de ninguna acción en grupo. Cabe reiterar que los informantes eran ingresantes en el curso y, por lo tanto, la constatación de algunas dificultades para trabajar en conjunto sería natural.

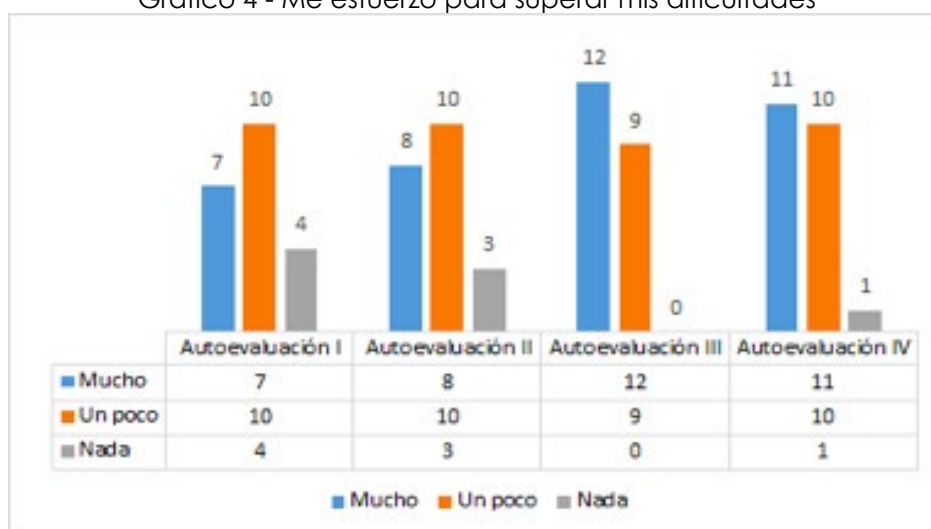
Llevando en cuenta el resultado de la primera autoafirmación, en la autoevaluación I, la decisión inicial del docente coordinador del proyecto fue concienciar a los aprendices de cómo una planificación se convierte más significativa cuando hay la cooperación de los integrantes para alcanzar un objetivo establecido. Después del desarrollo de la segunda propuesta didáctica, tuvimos sensible cambio de datos: un alumno que no participó de ninguna acción, posteriormente, pasó a participar un poco de las actividades en grupo. Con base en tal resultado, el segundo procedimiento fue mostrar que las dificultades pueden disminuir cuando todos están colaborando y, de ese modo, el tiempo de ejecución de una tarea también se vuelve menor.

Después de ese trabajo de concientización, la autoevaluación III resultó en la participación de todos los alumnos, es decir, no hubo ningún alumno que contestó no haber cooperado en grupo. Pero al final de la propuesta didáctica IV, el resultado no se mantuvo, dos alumnos volvieron a autoafirmar que no participaron de ninguna actividad. Es importante destacar que los alumnos también adoptan decisiones de participación en las actividades, a veces dejan de contribuir en una etapa para colaborar de modo más efectivo en otra. Como en la propuesta didáctica IV tenían que producir un guión y, para algunos, es más difícil escribir en conjunto, actuaron con más énfasis en la fase siguiente de edición y producción.

De acuerdo con los resultados de las cuatro autoevaluaciones sobre la participación en grupo, podemos observar que, aunque pequeño, hubo un avance en el aspecto discutido. Kalantzis *et al.* (2003 *apud* DUBOC, 2014) afirman que el dato de solo una autoevaluación no nos ofrece elementos suficientes, es preciso analizar el proceso. En ese caso, los resultados parciales contribuyeron para nortear acciones del profesor para que la participación de cada alumno, en su grupo, se consolidara durante el proceso.

En el próximo gráfico, analizamos las percepciones de los alumnos sobre sus esfuerzos para superar sus propias dificultades en el proyecto.

Gráfico 4 - Me esfuerzo para superar mis dificultades



Fuente: Los autores (2019).

Según Antón González (2013), es importante presentar el progreso individualmente a los alumnos para que puedan reflejar sobre su propio aprendizaje, tomar conciencia de sus dificultades y avances, por lo tanto, la autoevaluación es uno de los mecanismos que contribuye para el proceso de adquirir responsabilidad y autonomía.

Después del resultado del tópico de la autoevaluación I sobre el propio esfuerzo para superar dificultades distintas, tratamos de explicar que el proyecto exigiría empeño, sea relacionado al aprendizaje de la lengua, de actuación en grupo, de uso de las tecnologías, etc. Salientamos la importancia de comprender que el aprendizaje de un nuevo idioma es un proceso gradual que exige estudio, dedicación y que los errores forman parte del proceso. Percibimos que había un sentimiento de incapacidad de aprender la lengua española por parte de algunos alumnos. Esa percepción nos llevó a buscar otras metodologías para abordar el asunto.

Conforme demuestran los datos del gráfico 4, en la primera autoevaluación, cuatro alumnos respondieron que no se empeñaron nada para superar sus dificultades; en la segunda, ese número se redujo a tres y, en la tercera, todos autoafirmaron dedicación para vencer obstáculos, sin embargo el índice tuvo un sensible aumento en la última autoevaluación. Observamos también que el número que representaba estudiantes que se dedicaron mucho para superar las dificultades



aumentó gradualmente, excepto en la última autoevaluación, variando de 7, 8, 12 a 11 respuestas para la opción "mucho".

A partir del cambio de los resultados en la etapa cuatro, decidimos analizar las propuestas de las actividades y notamos que de la primera hasta la tercera unidad didáctica, estábamos explotando actividades sobre las características verbales y no verbales presentes en una producción audiovisual y otras destrezas interpretativas. De ese modo, los alumnos tenían que contestar a preguntas propuestas en el material. Sin embargo, cuando tuvieron que realizar una actividad más compleja, es decir, desarrollar destrezas expresivas como escribir un guión para grabación del vídeo, un estudiante pasó a no dedicarse para superar las dificultades, posiblemente porque la actividad de producción escrita se presentó demasiado compleja y lo desmotivó.

Notamos que los resultados parciales de cuestionarios de autoevaluación pueden contribuir de modo considerable en el proceso de aprendizaje de ELE, proporcionando subsidios para que el profesor haga inferencias en las clases y, de ese modo, corregir desvíos, orientar a los estudiantes para la superación de obstáculos y lograr mayor participación y aprendizaje de sus alumnos en un proyecto.

### **Consideraciones finales**

Destacamos que, a partir de estos resultados, otras investigaciones sobre la autoevaluación y sus contribuciones para la mejora de la calidad de la educación pueden ser desarrolladas (LEITE; SAMPAIO, 2021). Esa experiencia de autoevaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, evidencia dificultades que se pueden tener en cuenta en procesos de evaluación en contextos más amplios como a nivel institucional.

En este artículo, nos dedicamos a la autoevaluación y analizamos cómo ésta puede ser una herramienta significativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje de ELE, sea para los estudiantes, sea para los profesores. Para esa verificación, seleccionamos alumnos matriculados en la asignatura de Lengua Extranjera Moderna - Español I del Curso Técnico en Agropecuaria, integrado a la enseñanza secundaria, desarrollamos un proyecto de producción audiovisual y preparamos fichas evaluativas sobre el aprendizaje del idioma y aspectos actitudinales.

En relación al bloque A, los resultados iniciales, obtenidos por medio de la autoevaluación I, fueron importantes para reorganización de las actividades,

aplicamos contenidos que tenían relación a la formación técnica-profesional del curso. Eso resultó en una participación más positiva, los alumnos percibieron el objetivo de la acción propuesta, pasaron a dedicarse con más énfasis a las actividades del proyecto y a mejor interpretar los anuncios, buscando de forma más autónoma comprender las informaciones desconocidas, según el contexto. Con relación a la comprensión de los anuncios, la autoevaluación nos ayudó a identificar la necesidad de explotar palabras y a utilizar textos que se acercaban a las necesidades del curso, al interés laboral del alumno.

En los aspectos actitudinales, la autoevaluación también se demostró eficaz en la conducción de una propuesta que integraba materiales audiovisuales, tecnologías digitales y enseñanza de ELE. Los aprendices percibieron que cuando hay una integración para desarrollar una actividad, el comprometimiento de los integrantes durante el proceso se vuelve más dinámico.

Las autoevaluaciones contribuyeron a las reflexiones y concienciación de que aprender un nuevo idioma exige esfuerzo, empeño y dedicación. Con eso, el sentimiento de incapacidad de algunos alumnos fue superado, lo que favoreció la motivación en los alumnos en trabajar en grupo.

Juzgamos importante que los estudiantes sepan por qué están desarrollando una determinada actividad. Igualmente, es esencial que noten que sus sugerencias y percepciones fueron valoradas, consideradas e integradas a la propuesta por el profesor.

## Referencias

ANTÓN GONZÁLEZ, M. *Métodos de evaluación de ELE*. Madrid: Arco Libros, 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira*. Brasília, DF: MEC: Secretaria de Educação Fundamental, 1998. Disponible en: [http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn\\_estrangeira.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf). Acceso en: 30 ago. 2019.

CARAMELO, J.; TERRASÊCA, M.; KRUPPA, S. M. P. A autoavaliação pode fazer diferença na qualidade da educação: conversando com John MacBeath. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1601-1615, dez. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-970220154100002>. Disponible en: <http://www.scielo.br/j/ep/a/R8yNKc8RytGTtTkm6qHZJNt/?format=pdf&lang=pt>. Acceso en: 13 mar. 2021.

CONDEMARÍN, M.; MEDINA, A. *Avaliação autêntica: um meio para melhorar as competências em linguagem e comunicação*. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CONSELHO DA EUROPA. *Quadro europeu comum de referência para as línguas: aprendizagem, ensino, avaliação*. Lisboa: Edições Asa, 2001.

DUBOC, A. P. M. Ensino e avaliação de línguas estrangeiras: tendências em curso. In: RETORTA, M. S.; MULICK, K. B. (org.). *Avaliação no ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras: diálogos, pesquisas e reflexões*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2014. p. 21-47.

IBGE. Nova Andradina. In: IBGE. *Contagem populacional*. Rio de Janeiro, 2018. Disponible en: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ms/nova-andradina/panorama>. Acceso en: 12 feb. 2020.

LEITE, C.; SAMPAIO, M. Autoavaliação e justiça social na avaliação das escolas em Portugal. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, v. 50, n. 177, p. 660-678, set. 2020. DOI: <https://doi.org/10.1590/198053146835>. Disponible en: <http://www.scielo.br/j/cp/a/WDNW4gpNpyJvGRDbqXKndGh/?format=pdf&lang=pt>. Acceso en: 15 mar. 2021.

MENDES, G. do S. C. V.; CARAMELO, J.; ARELARO, L. R. G.; TERRASÊCA, M.; SORDI, M. R. L. de; KRUPPA, S. M. P. Autoavaliação como estratégia de resistência à avaliação externa ranqueadora. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 41, n. especial, p. 1283-1298, dez. 2015. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-9702201508144828>. Disponible en: <http://www.scielo.br/j/ep/a/5NxyPns5KjQL6NpzxmSjJz/?format=pdf&lang=pt>. Acceso en: 14 mar. 2021.

SAUL, A. M. *Avaliação emancipatória: desafios à teoria e à prática de avaliação e reformulação de currículo*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. *Avaliação de programas: concepções e práticas*. São Paulo: Ed. Gente, 2004.