

Aproximación histórica al proceso de formación y evaluación del desempeño profesional del profesor de inglés en Cuba

Dr.C Guillermo Acosta Coutín

Lic. Urcania Blanco Núñez

RESUMEN

El presente trabajo aborda una de las problemáticas más importantes en la formación inicial del profesional en Cuba: la evaluación del desempeño, y refiere los aspectos históricos más relevantes de ese proceso al establecer los antecedentes y las regularidades históricas que lo han caracterizado desde los referentes teóricos que lo sustentan y su estado actual.

Palabras Clave: Evaluación, Profesor de Inglés.

ABSTRACT

The present paper deals with one of the most important issues in the initial formation of teachers in Cuba: the evaluation of the professional performance of teachers-in-training, and it also includes the main theoretical fundamentals of this process, sustained on the historical antecedents and regularities which characterized the formation of this professional and It deals and presents the present-day conditions and situation of this process of formation in Cuba.

Keywords: Evaluation, English Teacher.

Para estudiar el proceso de evaluación del desempeño del profesor de Inglés en formación en Cuba, se determinó analizar dos etapas históricas: la primera, de 1964 a 1976 y la segunda, de 1977 a 2006, a partir de las siguientes características:

1. El carácter científico que asumió la formación de profesores de idiomas para los diferentes contextos educativos de la escuela cubana.
2. La diversidad de planes de estudio y sistemas de práctica laboral implementados en ese período.

Primera etapa: 1964 - 1976.

Se caracteriza por la formación inicial de profesores de idiomas para los niveles medio y medio superior. La experiencia, iniciada en el Instituto de idiomas “Máximo Gorki”, en 1964, con una preparación masiva de profesores de Ruso, se generalizó ese mismo año con la fundación de los ISP “E. J. Varona”, “Félix Varela” y “Frank País”, según RM/ 54/64, aunque preferentemente para la formación de profesores de Inglés, a quienes se les brindaba una formación básica y se les confirió un marcado rasgo distintivo con respecto a otros egresados de carreras con similar perfil pedagógico.

Esta etapa culminó con la creación del ISP “Pablo Lafargue,” que devino centro rector de Cuba para la formación de traductores, intérpretes y profesores para todos los niveles de enseñanza, y se caracterizó por un alto nivel científico-metodológico en la formación y evaluación del desempeño del profesional en formación.

Fue un período que se caracterizó por una evaluación predominantemente sumativa, con un enfoque de naturaleza estructuralista y conductista en el diseño de los sistemas de práctica laboral, que se realizaba en un semestre y limitaba el logro de un eficiente desempeño en los contextos formativos de su práctica preprofesional.

Con la creación del Destacamento “Manuel Ascunce” en 1972, la formación se perfeccionó con una práctica preprofesional intensiva desde 2^{do} hasta 5^{to} años, y con una evaluación *in situ*, que precisaba objetivamente el desempeño profesional del profesor en formación por el protagonismo de la carrera en la dirección de ese proceso evaluativo, en la capacitación del personal docente, y por el papel de la escuela en la formación y en la certificación de su desempeño en la práctica preprofesional.

Otro rasgo que caracterizó esa época fue una enseñanza mediante métodos, procedimientos y metodologías, estructuralistas y conductistas, por el uso de textos tradicionales como el *Fries American English Series*, inadecuado para las exigencias del sistema educacional cubano, y por el predominio de una evaluación centrada más en lo lingüístico que en lo psicopedagógico, lo que limitaba su integración y la certificación objetiva del desempeño alcanzado en su práctica preprofesional.

En 1969 los textos y métodos heredados de la escuela norteamericana para la enseñanza del Inglés fueron sustituidos por los del británico *L. G. Alexander*, para el Destacamento Pedagógico, que introdujo un nuevo plan de estudio con egresados de 10^{mo} grado para enfrentar la demanda de profesores de Inglés y generalizar su enseñanza. Se formaban en vínculo directo con la escuela y en ese marco se evaluaba su desempeño profesional, caracterizado por una adecuada aproximación al ideal de integración *competencia comunicativa - funciones profesionales*, aunque sus rasgos distintivos eran el desarrollo memorístico, la solidez de los hábitos y la medición de unidades discretas de la lengua, lo que limitaba la evaluación integral de un desempeño profesional competente para un profesor de Inglés en formación.

Los planes de estudio, de cuatro años de duración, se caracterizaban por el predominio del método audiolingual, basado preferentemente en la formación de hábitos y una excesiva corrección del discurso, donde la imitación y la repetición de patrones preestablecidos en la lengua, eran los elementos evaluativos básicos de una metodología que se correspondía con lo más avanzado de la época, aunque no eliminaba la tendencia reduccionista - asociada con la evaluación de la competencia lingüística exclusivamente- pero sí concibió micro-clases y prácticas laborales, las cuales favorecieron la evaluación del desempeño con un nivel aceptable.

La evaluación del desempeño del profesional en formación tuvo un carácter reduccionista, descontextualizada y disociada de los problemas profesionales, la carencia de un sistema de práctica docente y de una metodología integradora, con fondos de tiempo insuficientes para su práctica preprofesional, lo que limitaba la certificación objetiva de su desempeño. Es oportuno señalar que el Instituto “Máximo Gorki” se distinguió por una evaluación integradora, aunque su práctica laboral de un semestre en el 4^{to} año, afectaba el desempeño profesional deseado.

Segunda etapa: 1977-2006.

Se caracterizó por una formación inicial con egresados de 12^{mo} grado, la aplicación de planes de estudio y una práctica preprofesional diferenciada. Se destacan algunas regularidades distintivas del proceso formativo y la evaluación del desempeño, desde las especificidades de cada plan de estudio y la aplicación del enfoque comunicativo [E.C], la RM 169/91 y la Carta Circular 09/2003, que transformaron la metodología de ese proceso evaluativo, aunque no se logró la integración de lo linguodidáctico con lo psicopedagógico, como rasgo esencial de su desempeño en la práctica preprofesional.

PLAN DE ESTUDIO A: 1977 - 1981.

Se implementó para la formación del Licenciado en Educación, carrera de Lengua Inglesa; con una duración de cuatro años, estructurado por ciclos: especialidad, formación general, filosófico y pedagógico/psicológico, complementado con asignaturas facultativas, cursos y seminarios especiales, en tres componentes formativos: académico, laboral e investigativo; aunque la evaluación ponderó lo académico en detrimento de los otros dos componentes, con lo que se limitó la integración de lo lingüodidáctico con lo psicopedagógico, en la práctica preprofesional.

Este plan de estudio se caracterizó por la aplicación del método audio-oral, estructuralista, un profundo nivel teórico en las disciplinas de la Lingüística General y un amplio dominio teórico de otras disciplinas afines, aunque la práctica laboral no concebía su salida profesional por no contar con un adecuado sistema de práctica ni el tiempo requerido para ello, por lo que la evaluación del desempeño era academicista. Las diferentes modalidades evaluativas de este plan no lograban la unidad dialéctica teoría-práctica por su carácter eminentemente academicista y sumativo, por no contar con un sistema de práctica laboral que asegurara el vínculo directo del profesional con los contextos de actuación donde se desempeñaba, ni se precisaban los niveles de desempeño en la práctica preprofesional, y su ejecución mediante lecturas silentes, preguntas orales y diálogos, en situaciones comunicativas descontextualizadas, revelaba un pobre vínculo con la escuela y un bajo protagonismo de la carrera en la dirección del proceso evaluativo del desempeño profesional.

El plan A se caracterizó por un pobre desarrollo de las habilidades pedagógicas y las funciones profesionales, las cuales no alcanzaron un adecuado nivel de integración con la competencia comunicativa [C.C] y si las habilidades lingüísticas experimentaron un logro ascendente y una adecuada competencia lingüística, no fueron evaluadas en todos los planos de la lengua ni en su integración a las funciones profesionales; la evaluación se centró más en certificar el dominio de las habilidades lingüísticas que las pedagógicas, lo que limitó la integralidad del desempeño del profesor de Inglés en formación en su práctica y condujo a la concepción de un nuevo plan de estudio.

PLAN DE ESTUDIO B: 1982 – 1991.

Además de otros cambios esenciales, este plan se caracterizó por una evaluación con mayor énfasis en el componente laboral. Se concibió un sistema de prácticas pedagógicas especializadas que vinculaba los conocimientos teóricos con la práctica

preprofesional, extendía el control evaluativo a un nivel más eficiente, evidenciado en un ejercicio de Metodología de la Enseñanza de la Lengua Inglesa [MELE] en la práctica preprofesional, con un enfoque formativo integrador.

También se realizaban tres exámenes estatales: de Filosofía Marxista-Leninista, de la especialidad y de Pedagogía-MELE, con una integración de los tres componentes como condición insoslayable del desempeño alcanzado en la práctica preprofesional, lo que le imprimió mayor nivel y carácter objetivo a esta evaluación, y demostró con ello su correspondencia con la actuación del estudiante, como elemento clave y aproximación ideal a la integración de la competencia comunicativa [C.C] a sus funciones profesionales [FPs].

Al diferencia del Plan A, el B incorporó elementos del método *práctico-consciente*, utilizó la serie de textos cubanos *Integrated English Practice I - IV* para la disciplina *Práctica Integral de la Lengua Inglesa* [PILE] y aplicó un enfoque más integral para evaluar al profesional en formación. La metodología de evaluación se sustituyó pero no logró precisar el nivel alcanzado en el desempeño profesional al modificarse el sistema de evaluación de la práctica preprofesional, por los cambios operados en su diseño. El sistema de evaluación de la práctica preprofesional en el Plan B estableció la ejecución de una clase como forma evaluativa integradora, y el análisis *in situ* del diseño linguodidáctico desplegado por el estudiante en su aula / grupo, en una situación real y objetiva, complementado con la auto y la coevaluación, como procedimientos auxiliares para certificar el desempeño alcanzado desde una aceptable integración de sus habilidades profesionales a las funcional-comunicativas.

Este plan fue modificado con un *Plan B adecuado*, el cual incluyó un Programa de práctica docente de 22 semanas en el 2^{do} semestre del 5^{to} año y un programa de prácticas pedagógicas especializadas de 60 horas en el 8^{vo} semestre, y concentró la MELE en el 4^{to} año, aunque se mantuvo el enfoque estructuralista en el trabajo para el desarrollo de las habilidades lingüísticas.

La evaluación del desempeño del profesor en formación se caracterizó por el predominio de una evaluación sumativa, aunque la práctica preprofesional estableció un adecuado vínculo teoría-práctica y escuela-universidad, con lo que se aseguraba un mejor desarrollo del profesional en formación, y en ello influyó la concepción de las disciplinas Pedagogía-Metodología, que abordaban problemas profesionales, aunque sólo a nivel de caracterización del grupo, sin diagnóstico idiomático y con una

planificación de la actividad docente que no respondía totalmente al problema profesional, sino al enfoque metodológico general de la especialidad.

Si este Plan B superaba al A en lo concerniente al sistema de prácticas preprofesionales, al no sistematizarse coherentemente ni orientarse al desarrollo de su desempeño profesional - según las FPs establecidas para ello - ni integrarlas a la C.C, se limitó la determinación de ese desempeño, se tornó formal e impreciso.

El Plan B no pudo resolver todas las insuficiencias señaladas al plan anterior y su sistema de evaluación -aunque fue modificado en el número de exámenes finales y en la culminación de estudios-, eliminó lo más positivo de ese sistema: la evaluación in situ. Por esas razones los cambios del Plan B con respecto al Plan A, no fueron significativos, aunque sí se destaca la evaluación del desempeño en el componente laboral, a partir del invariante profesional [Anexo 2] acuñado por A. Medina [1998] y asumido en esta tesis para elaborar la metodología de evaluación que se propone.

PLAN DE ESTUDIO C: 1992 - 2007.

Este plan de estudio produjo una transformación radical en la dirección del proceso de formación del profesor de Inglés porque acentuó la atención al desarrollo de la competencia pedagógica y comunicativa, rediseñó los componentes académico, laboral e investigativo con un enfoque integrador e introdujo el enfoque comunicativo [EC], cuyos fundamentos lingüístico-metodológicos sustentaron el proceso de formación y evaluación del desempeño profesional en dos modalidades: un trabajo de diploma o una clase metodológica; aunque en la aplicación de este enfoque se evidenció pobre dominio de sus presupuestos teórico-metodológicos, el uso de la serie *Spectrum* como texto fundamental para ilustrar problemas lingüísticos profesionales y la limitada integración de la CC a las FPs, como rasgo distintivo de su desempeño en la práctica preprofesional.

Otro rasgo profesionalizador fue el enfoque dado a la Práctica Integral de la Lengua Inglesa [PILI] a partir del 3^{er} año, lo que desarrolló las habilidades comunicativas sustentadas en los aportes de la asignatura Comunicación Profesional, del 1^{er} año y representó un logro específico de esta carrera; aunque la interrelación de las disciplinas PILI y MELE, en lo concerniente a sus métodos y objetivos, no tuvo una salida integradora en la formación del profesional y -por consiguiente- la metodología para la evaluación de su preparación linguodidáctica reflejó limitaciones similares a las reveladas en la referida interrelación MELE / FPG.

La aplicación de un sistema de prácticas sistemáticas para toda la carrera, que precise en cada año un logro determinado, produjo una transformación más objetiva en la práctica preprofesional, con una adecuada aplicación de los conocimientos adquiridos y se perfeccionó la evaluación de la competencia linguodidáctica; aunque su falta de integración a las psicopedagógicas limitó la integración de la C.C a las FPs, y la metodología de evaluación no pudo certificar lo que no estaba concebido en el sistema de práctica laboral ni pudo determinar el desempeño profesional alcanzado.

El Plan C se caracterizó por partir de la identificación de los problemas profesionales para proyectarles su solución desde la integración de los tres componentes formativos; ponderó el componente laboral mediante un sistema de práctica preprofesional que lo familiarizaba más con los modos de actuación *en, desde y para la práctica*, con un enfoque crítico-reflexivo que transformó no solo el sistema evaluativo de la práctica preprofesional, sino el enfoque sumativo predominante en el desempeño del profesional en formación, y la determinación del nivel aspirado para cada año y para la carrera.

El incremento de la permanencia de los estudiantes en el aula fue muy beneficiosa para la práctica preprofesional, pero incidió negativamente en el desarrollo de la CC, porque no se aplicó el principio de la sistematicidad ni se logró la consolidación requerida debido a los pobres espacios de intercambio que tuvieron en esos contextos formativos; y los docentes no dominaban suficientemente las técnicas y procedimientos del E.C para desarrollar los modos de actuación que caracterizan el desempeño del profesional en formación en su práctica laboral para solucionar esta problemática.

La sistematización de los antecedentes y regularidades históricas identificadas en el estudio realizado sobre la evaluación del desempeño del profesor de Inglés en formación inducen a reconsiderar su concepción en los siguientes aspectos:

1. El papel de las estructuras de dirección en el diseño de la evaluación del profesional en formación, ajustado a un qué, un cómo y un cuándo evaluar, fundamentalmente en lo concerniente a una metodología de evaluación.
2. La evaluación formativa debe superponerse a la sumativa y ponderar más los procesos que los resultados para incidir con inmediatez en la intervención pedagógica correctiva ante las limitaciones del profesional en formación.
3. Potenciar en el sistema evaluativo el cumplimiento de la función reguladora, el protagonismo estudiantil y sus estrategias personalizadas de autoaprendizaje,

desde una reflexión crítico-valorativa acerca del nivel de desarrollo linguodidáctico que alcanza en su práctica preprofesional.

4. Asegurar que los profesionales en formación no asuman funciones ni tareas en las escuelas como profesionales en ejercicio, ni se les evalúe como tal, porque con ello se afecta el carácter formativo de la evaluación y sus requerimientos para implementarse en la práctica preprofesional.

El análisis de la evolución del objeto de estudio permitió establecer los antecedentes y las regularidades históricas que caracterizaron la evaluación del desempeño del profesor de Inglés en formación, lo que reveló el predominio de una evaluación sumativa, carente de una metodología, con dimensiones e indicadores precisos, para evaluar y determinar el desempeño alcanzado por ese profesional en la práctica preprofesional.

El estudio histórico realizado permitió, además, identificar los referentes teóricos que caracterizan el objeto de estudio y los aspectos esenciales de la evaluación desde diferentes enfoques: filosófico, sociológico, pedagógico y psicológico. Con ello se reforzaron los fundamentos teóricos requeridos para elaborar una metodología de evaluación del desempeño del profesor de Inglés en formación para los contextos formativos de la práctica preprofesional.

El estudio realizado pondera el componente laboral por su carácter integrador, factor esencial para adquirir la preparación linguodidáctica y psicopedagógica requerida para dirigir el PDE, como evidencia del desempeño alcanzado, según objetivos aspirados por la carrera en esa formación preprofesional.

En el estudio histórico realizado, el diagnóstico constató la existencia de insuficiencias en el proceso evaluativo del profesional en formación, asociadas fundamentalmente con una metodología de evaluación que no aportaba datos válidos, fiables ni precisos para determinar el desempeño profesional alcanzado por el profesor de Inglés en su práctica preprofesional, con un pobre protagonismo de los profesores y tutores en esa evaluación, debido al poco dominio del EC, de la metodología para el uso de las TICs, por una pobre explotación de las teleclases y videoclases como elementos de apoyo para el desempeño del profesor en formación en su práctica preprofesional, determinado desde la evaluación, a partir de la integración de la C.C. a sus FPs como el nuevo rasgo distintivo en ese profesional de perfil pedagógico para una escuela cubana en transformación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Acosta Coutín, Guillermo. La comunicación y el juego de roles en la enseñanza de Lenguas Extranjeras. Revista Científico-Methodológica del MINED (La Habana) 10 p. , 1998.
2. _____. Las habilidades auditivas y su papel en el perfeccionamiento de la expresión oral. Informe de investigación. Dpto. Lengua Inglesa del ISP Guantánamo, 1999, 13 h.
3. _____. Sistema de indicadores para evaluar la calidad de la dirección en la formación del profesor de Inglés. (Tesis presentada en opción al Título Académico de Master en Ciencias de la Educación Superior). Centro de Estudios "Manuel F. Gran". Universidad de Oriente. Santiago de Cuba, 2001. 69 h.
4. _____. "Reflexiones sobre la comunicación y su papel en la dirección del proceso de formación del profesor de Inglés". [en línea] *Revista EduSol*, Guantánamo, ISP "Raúl Gómez García", vol. 2.,no 3, sep.-dic. 2003 disponible en : <http://revista.edusol.rimed.cu/articulos/Vol.%20ene.abril%202002/Vol.%202.1%20Resumes/Vol.%202.1%20Articulos/articulos%20Adobe%202.1/Articulo%20Guillermo.pdf> [Consulta: 8 dic. 2007]
5. -----: El desempeño profesional del profesor de Inglés en formación desde la integración de sus funciones profesionales y el Enfoque Comunicativo. Ponencia presentada en X Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de Cuba, enero 2007. 16 p.
6. Acosta Padrón, R. "¿Soy un comunicador competente?" [en línea] *Revista Científico Pedagógica Mendive*, Pinar del Río, ISP "Rafael María de Mendive". año1, .no.2 ,ene.-mar. 2003, Disponible en : <http://www.pr.rimed.cu/sitios/revista%20Mendive/Num2/1.htm> [Consulta: 23 nov. 2007]
7. Acosta P. Rodolfo y Angelina Roméu. Metodología comunicativa de lenguas. , La Habana, Ministerio de Educación, 1995. 134 p.
8. Addine Fernández F. Modo de actuación profesional pedagógico. De la teoría a la práctica. Compilación. La Habana, ISP "E. J. Varona", 2005. 216 p.

9. Azcoaga, Juan E. Del lenguaje al pensamiento verbal. La Habana, Pueblo y Educación. 2003. 233 p.
10. Batista González, María del Carmen. Tareas comunicativas para el desarrollo de la competencia auditiva del discurso en idioma inglés en estudiantes de Ciencias Técnicas. (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). ISPETP. La Habana, 2004. 87 h.
11. Beth, Hanno. Introducción a la ciencia de la comunicación. La Habana, Pueblo y Educación. 1992. 433 p.
12. Brown, Douglas H. Teaching by Principles. An interactive approach to language Pedagogy. Prentice Hall Regents, New York, EE.UU., 1994. 547 p.
13. Brumfit, C. J. The Communicative Approach to Language Teaching. Oxford University Press, London, Inglaterra, 1979. 532 p.
14. _____. Communicative Methodology in Foreign Language Teaching: The Roles of fluency and accuracy. Cambridge University Press. London, Inglaterra, 1984. 329 p.
15. Camacho, Alfredo A. La enseñanza comunicativa del Inglés en las transformaciones de la Secundaria Básica: un Modelo Teórico Curricular para su perfeccionamiento en el territorio. (Tesis presentada en opción al Grado Científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas). Villa Clara, 2002. 87 h.
16. Evento Provincial Pedagogía 2003. Sistema de indicadores para evaluar la calidad de la dirección en la formación del profesor de Inglés. /Guillermo Acosta Coutín. Guantánamo, ISP "Raúl Gómez García" oct. 2002. 15 h.