

**Caracterización de las prácticas evaluativas en el área de inglés en docentes  
de grado octavo de dos Instituciones educativas de la ciudad de Tuluá**

**Diana Katherine González**

**Nataly Aldana Cruz**

**Unidad Central del Valle**

**Facultad de Educación**

**Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas**

**Extranjeras**

**Tuluá**

**2013**

**Caracterización de las prácticas evaluativas en el área de inglés en docentes  
de dos Instituciones de la ciudad de Tuluá**

**Diana Katherine González**

**Nataly Aldana Cruz**

**Trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica  
con énfasis en lenguas extranjeras**

**Gustavo Adolfo Cárdenas Messa  
Director de Trabajo de grado**

**Unidad Central del Valle  
Facultad de Educación  
Programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas  
Extranjeras  
Tuluá  
2013**

**NOTA DE ACEPTACIÓN**

---

---

---

---

---

---

---

**Tuluá, 15 de Noviembre de 2013**

## DEDICATORIA

*A Dios verdadero principio de amor y sabiduría.*

*A nuestros padres cuyo ejemplo nos ha mostrado que el camino hacia la realización de nuestras metas se necesita de la fortaleza y coraje para derrotar los miedos y porque gracias a ellos sabemos que la responsabilidad se es de vivir como un compromiso de dedicación y empeño.*

## **AGRADECIMIENTOS**

Es un honor poder expresar en estas líneas nuestra más profunda y sincera gratitud a todas aquellos autores que con su acompañamiento han participado en la realización del presente trabajo, en especial, gratitud al maestro Gustavo Adolfo Cárdenas Messa, director de este proyecto, por su orientación, constancia y seguimiento continuo, sobre todo por el apoyo y motivación a lo largo de estos años de carrera

Especial reconocimiento merece el interés dedicado hacia nuestro trabajo, a las docentes Yuly Bibiana Robles y Paola Mina, que mediante sus conocimientos y profesionalismo han sabido orientar debidamente nuestro proyecto.

Adicionalmente, inmenso reconocimiento a la Unidad Central del Valle, Alma máter de la formación de profesionales y a La Biblioteca “Néstor Grajales López” por el suministro de material indispensable para el desarrollo de esta investigación

## Contenido

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	9
<b>CAPÍTULO I FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL</b> .....	21
Estudios Previos.....	21
<b>AUTORES CONVOCADOS</b> .....	27
<b>TIPOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN</b> .....	37
<i>La evaluación desde su funcionalidad:</i> .....	37
<i>La evaluación según sus agentes</i> .....	44
<i>Sobre la evaluación de la Lengua Extranjera</i> .....	46
<i>Sobre los métodos y enfoques para la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.</i> .....	50
<i>El método de Gramática Traducción</i> .....	50
<i>Método Directo</i> .....	53
<i>Método Audio lingual</i> .....	54
<i>Enfoque Comunicativo</i> .....	54
<i>La evaluación de las lenguas Extranjeras Caso Colombia</i> .....	56
<i>La evaluación en los Lineamientos Curriculares</i> .....	57
<b>CAPITULO II PERSPECTIVA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	64

<i>Fases de la Investigación y procedimiento seguido</i> .....	71
Técnicas y procedimientos empleados para la obtención de la información .....	75
Métodos de recolección de datos .....	76
La entrevista semi estructurada.....	76
La observación .....	80
El grupo de enfoque .....	86
<b>CAPÍTULO III ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN</b> .....	93
<i>Análisis del grupo focal</i> .....	127
Análisis contrastivo de instrumentos por Institución.....	142
<b>CONSIDERACIONES FINALES</b> .....	150
<b>CONCLUSIONES</b> .....	154
<b>RECOMENDACIONES</b> .....	157
<b>Bibliografía</b> .....	158
<b>ANEXOS</b> .....	163
Anexo 1 <i>ENTREVISTAS ESCRITAS</i> .....	163
<i>Anexos 2 ENTREVISTA DOCENTE INSTITUCIÓN EDUCATIVA ECOVA</i> .....	166
ANEXOS 3 al 15 DE LOS DOS FORMATOS DE LAS 7 OBSERVACIONES ECOVA y ETI .....	169
ANEXO 16 FORMATOS GRUPO FOCAL .....	214
ANEXO 17 CARTA OFICIAL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL DE TULUÀ .....	215
ANEXO 18. CARTAS DIRIGIDAS A LAS INSTITUCIONES .....	217

## LISTA DE TABLAS

Ilustración 1 Objetos de la evaluación.....	32
Ilustración 2 Evaluación desde los agentes .....	45
Ilustración 3 Fases de la investigación y procedimiento seguido .....	72
Ilustración 4 Entrevista Docente .....	78
Ilustración 5 Registro de obseraciones I.E ETI .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Ilustración 6 Registro de observaciones I.E ECOVA	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Ilustración 7 Formato de Observación 1 .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Ilustración 8 Formato de Observación 2 .....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Ilustración 9 Guía de Grupo focal .....	91
Ilustración 10 Clasificación de las preguntas con respecto a los objetivos de la investigación- instrumento, Grupo de enfoque.....	92
Ilustración 11 Formato de análisis de entrevistas .....	101
Ilustración 13 Análisis comparativo de las observaciones.....	122
Ilustración 14 Análisis del grupo focal.....	138



## INTRODUCCIÓN

La adquisición y manejo adecuado del idioma inglés es en la actualidad indispensable para los estudiantes colombianos. Las sociedades contemporáneas buscan individuos competentes, no sólo en los campos laboral y productivo, sino en lo tecnológico y científico y que a su vez, se comporten como ciudadanos dispuestos a la apertura y el intercambio cultural con otras comunidades, con el fin de compartir conocimientos y experiencias que promuevan el desarrollo económico y social recíproco. Tales exigencias han generado una necesidad latente de educar a los estudiantes de hoy como ciudadanos del mundo, conscientes no solo de la complejidad del entorno donde vive, sino de la importancia de sus congéneres para cohabitar en este y trabajar para su mejoramiento. No obstante, desarrollar una mente global no es tarea sencilla, principalmente debido a la grande y rica diversidad cultural entre una sociedad y otra. De allí que la formación contemporánea que reciben las actuales generaciones, indudablemente debe estar direccionada al desarrollo de la multi e interculturalidad y para que esto sea posible es necesario, en un primer aspecto, que los alumnos y alumnas del siglo XXI aprendan a comunicarse en su lengua materna, pero también es ineludible que sepan comunicarse en una o incluso, varias lenguas extranjeras, pues dicha habilidad los convierte en sujetos capaces de interactuar de forma idónea en el mundo globalizado.

De cara ante esta necesidad nacional, desde el año 1994 la Ley General de Educación<sup>1</sup> dispuso en el artículo 21 que desde la primaria, los estudiantes deben tener como mínimo elementos básicos de lectura y conversación en, al menos, una lengua extranjera. Igualmente, el Ministerio de Educación Nacional propuso los *Lineamientos Curriculares: idiomas extranjeros*<sup>2</sup>, un documento que reúne posibles aproximaciones y enfoques pedagógicos, didácticos y evaluativos sobre la enseñanza de las lenguas extranjeras; que brindan a la escuela y en especial al maestro, la posibilidad de desarrollar un currículo de Inglés que responda a las necesidades de una sociedad multicultural y competitiva de avances tecnológicos, donde el estudiante adquiera la habilidad no solo para comunicarse, sino para comprender el mundo que lo rodea.

Del mismo modo, a finales del año 2004 el Ministerio de Educación Nacional formula el Programa “Colombia bilingüe” también conocido como Programa Nacional de Bilingüismo<sup>3</sup>, que se define como una política nacional que busca que todos los colombianos, tanto profesores como estudiantes, tengan un dominio del inglés capaz de competir con referentes internacionales, formula un objetivo y es el “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés” es decir que toda comunidad educativa pueda desenvolverse en un entorno global sociocultural y lingüístico en relación con los estándares internacionales. Con este propósito, dicho programa intenta generar y dar apertura a caminos que propicien una enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera por medio de tres líneas de acción, inicialmente se definieron los estándares de competencia para las lenguas extranjeras, los cuales se socializarían dos años más tarde, de otra parte se propuso la creación de un sistema de evaluación sólido y coherente de acuerdo a las competencias a alcanzar en los estándares; la tercera y última línea de acción

---

<sup>1</sup> Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Congreso de la República. Ley General de la Educación 115 de 1994. Publicación Archivo en línea 08/02/2001

<sup>2</sup> Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá. Documento PDF en línea

<sup>3</sup> Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Programa Nacional de Bilingüismo Colombia 2004-2019. Documento PDF en línea

propone la capacitación permanente a docentes de lengua extranjera. De acuerdo con lo propuesto por el MEN, estos documentos y el uso eficiente que el maestro haga de ellos en su práctica en el aula, suponen el éxito o fracaso del aprendizaje de inglés por parte del estudiantado.

No obstante, estas políticas no han generado el efecto esperado en los procesos de enseñanza-aprendizaje de esta área; el panorama nacional muestra resultados deficientes con respecto a las competencias del idioma inglés en la mayor parte de los estudiantes del territorio colombiano, contrariamente a lo expuesto por los parámetros educativos nacionales. Esto se evidencia en el informe entregado por el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES sobre los resultados de las pruebas Saber 11 del año 2012, en el cual se revela que solo el 37.83% de los estudiantes tiene un nivel básico de inglés, y un 5,51% con un nivel intermedio, lo que deja un 56,54% de estudiantes Colombianos con un nivel inferior de inglés<sup>4</sup>.

Desafortunadamente, estas cifras corresponden a una larga secuencia de desaciertos en cuanto a los resultados esperados en las pruebas de inglés, de acuerdo a lo planteado en este informe. Paralelamente en un estudio revelado por investigador Andrés Sánchez Jabba<sup>5</sup> del Banco de la República se explica que sólo el 3% de los estudiantes colombianos que se gradúan de la educación secundaria tienen un nivel aceptable de inglés, es decir, que se ubican en los niveles intermedio (2%) y alto (1%) de acuerdo al Marco Común de Referencia para el aprendizaje de las Lenguas Extranjeras; dicha conclusión se obtuvo de los resultados de las pruebas ICFES SABER 11, realizadas en el año anterior al de la investigación. De lo obtenido en las investigaciones se infiere que, una de las posibles causas del bajo aprendizaje de las lenguas extranjeras en los

---

<sup>4</sup> REVISTA DINERO. En Colombia falta mucho inglés. [En línea]. Publicación Febrero 2013.

<sup>5</sup> Banco de la República. JABBA SÁNCHEZ, Andrés. Bilingüismo en Colombia. Agosto, 2013. Archivo en línea. [http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser\\_191.pdf](http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_191.pdf)

estudiantes colombianos es que los docentes que dictan esta área no están preparados de manera idónea para fomentar su aprendizaje o en su defecto que su metodología de enseñanza no responde a las exigencias que plantea el MEN en los planes ya mencionados.

Pero, más que cifras, estos artículos exponen una sentida preocupación por la cualificación de los docentes; hecho que es evidente puesto que son ellos quienes están en contacto permanente con los estudiantes en el aula de clase como un vehículo de comunicación entre la lengua materna y la extranjera y además como sabedores de las fortalezas y debilidades de los estudiantes en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera. Llegado a este punto, el presente trabajo investigativo se concentra en el docente de Inglés, gracias a su importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera en los estudiantes; es pertinente resaltar que por la acción del docente es que se puede conocer de antemano y con detalle cuales son los fenómenos que suceden a una clase de inglés a través de un procedimiento que permite conocer el quehacer educativo en todas sus dimensiones, pedagógica, didáctica, metodológica etcétera, el proceso que hace posible el análisis de todos los factores que influyen en una clase es conocido como *LA EVALUACIÓN*.

Siguiendo a lo anterior, es el Ministerio de Educación Nacional quien define la evaluación de los aprendizajes y, en colaboración de los decretos 1860<sup>6</sup> de 1994 y el 1290<sup>7</sup> de 2009, se fomenta la evaluación de los aprendizajes hacia una formación integral y cualitativa dando especial interés a determinar el cumplimiento de las metas fijadas y logros alcanzados por los estudiantes en los estándares de cada materia. De igual manera como eje central de su política evaluativa el Ministerio de Educación Nacional, fija a la evaluación como “el

---

<sup>6</sup> Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860 de 1994 (agosto 3). Diario Oficial No 41.473, del 5 de agosto de 1994

<sup>7</sup> Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1290 de 2009. Artículo en línea. En: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)

instrumento para el mejoramiento que permite obtener información válida y confiable sobre las consecuencias de acciones específicas, para así optimizar los esfuerzos”<sup>8</sup> dichos mecanismos dan como resultado la retroalimentación y autonomía en las instituciones educativas, la efectividad del accionar docente y por lo tanto la detección de fortalezas y debilidades de las competencias básicas en los estudiantes del país.

En concordancia con lo anterior es necesario preguntarse ¿Cómo se caracterizan las prácticas evaluativas en la clase inglés? Para iniciar una discusión que posibilite la caracterización de las practicas evaluativas, es necesario mencionar que caracterizar implica no solo definir, sino analizar y describir en profundidad un fenómeno; en este caso el fenómeno a caracterizar es la evaluación, puesto que es esta, una herramienta que posibilita la reflexión y el conocimiento acerca del aprendizaje de los estudiantes, y es el principal referente para determinar si los objetivos y metas que propone un docente en su plan de área se vieron reflejados en lo adquirido por los estudiantes; a su vez, la reflexión acerca de la evaluación que emplea el maestro en el área de inglés, promueve el reconocimiento de la eficacia y pertinencia con que se desarrollan los procedimientos de enseñanza y aprendizaje en el aula y por ende, posibilita la verificación de lo encontrado en las prácticas del aula con respecto a lo propuesto en las políticas nacionales sobre la enseñanza de la lengua extranjera y que el Estado evalúa a través de Pruebas Estandarizadas que miden la Competencia de los estudiantes en el área de Inglés.

Lo expuesto anteriormente se puede asumir como un posible problema educativo frente al proceso de evaluación, dado que este proporciona los resultados para el seguimiento y análisis de, por un lado, la enseñanza y por otro, del aprendizaje de un área específica, en el caso particular el inglés.

---

<sup>8</sup> Ministerio de Educación Nacional. Evaluar y promover el mejoramiento. Altablero No. 38, ENERO-MARZO 2006 [en línea]

De manera que es oportuno comprender que el desarrollo de la evaluación en la escuela es de esencial importancia para el alcance de los aprendizajes de los estudiantes, por el hecho que en ella se contemplan las acciones llevadas por los maestros para que haya una educación significativa. De igual modo, la evaluación corrobora, entre otros aspectos, la articulación y coherencia con lo que se escribe en el currículo y planes de área, además de lo que se hace en la práctica pedagógica y contribuye al fortalecimiento de los procesos que ocurren dentro del aula. Por ende, la evaluación se puede concebir como el ideal de un proceso permanente, objetivo, reflexivo y susceptible de retroalimentación para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes y el trabajo que están ejerciendo las instituciones, docentes y padres de familia.

Adicionalmente, la evaluación asumida como hecho para la reflexión fomenta conciencia frente al mejoramiento de la calidad educativa, porque a través del análisis y la comprensión del fenómeno de enseñanza-aprendizaje-evaluación que acontece en el aula de clase, el docente o los directivos pueden formular planes de mejoramiento para el aprovechamiento eficaz y eficiente de los recursos para la evaluación, la verificación de los aprendizajes en el estudiantado, y el diseño de estrategias de mejoramiento que fomenten el aprendizaje significativo. En otras palabras, la evaluación se convierte en una herramienta indispensable en la práctica pedagógica de los maestros.

De igual importancia entonces, se encuentra la perspectiva metodológica de la evaluación de la lengua extranjera. Inicialmente, debe mencionarse la existencia de múltiples enfoques y métodos para la enseñanza de las lenguas, cada método responde a un periodo de tiempo específico donde se desarrolló la teoría frente a los postulados sobre adquisición- dominio de la lengua y a una concepción pedagógica de lo que supone debe ser el proceso de enseñanza-aprendizaje. Precisamente, la coexistencia de diversos enfoques y métodos para enseñar y

aprender un idioma hacen de la evaluación un proceso más complejo de analizar ya que no existe unanimidad sobre qué evaluar, cómo hacerlo efectivamente o como se pueden utilizar los instrumentos y procedimientos de cada método para garantizar el aprendizaje significativo de los estudiantes.

Ahora bien, El Gobierno Nacional en concordancia con las políticas educativas para la calidad del MEN, desarrollaron la guía de los estándares básicos de Competencia de las lenguas extranjeras<sup>9</sup>. En este documento se contempla, más que una metodología concreta para la enseñanza del inglés, un conjunto de aspectos básicos que servirán como referente para valorar el aprendizaje del idioma. Los estándares están diseñados de acuerdo al Marco Común Europeo de referencia para las Lenguas Extranjeras, esto quiere decir que, lo aprendido por los estudiantes es consecuente con la demanda comunicativa internacional y por lo tanto, los aprendices se educan en la lengua extranjera para ser competitivos y competentes. En este sentido el MEN asume los estándares como criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones de Colombia. Dichos criterios se organizan en grupos de grados, donde se determinan los conocimientos mínimos que deben tener los aprendizajes al momento de finalizar cada grupo. De igual manera, los estándares están diseñados de acuerdo a cada habilidad del inglés. Lo expuesto anteriormente indica que el docente, quien es el mediador entre el conocimiento y los sujetos que aprenden, debe utilizar dentro del diseño de su plan de área los estándares básicos de competencia, con el fin de que el abordaje de la enseñanza y aprendizaje de la lengua, sea significativo para el que aprende. E igualmente, que el proceso de evaluación que realice el docente en esta área, promueve el desarrollo simultáneo de las cuatro habilidades (lectura, escritura, habla, escucha) con distintos propósitos, entre

---

<sup>9</sup> COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas extranjeras: inglés. Octubre 2006. Documento en línea.

ellos, el obtener puntajes altos o superiores en las pruebas estandarizadas y desempeñarse competentemente con estudiantes de niveles similares.

De acuerdo a lo anterior, sería relevante en términos del mejoramiento de la calidad de la enseñanza, estudiar la forma en cómo el docente ejecuta la evaluación del área de inglés, qué instrumentos usa y de qué resultados se obtienen de esta, para comprender en un nivel más exhaustivo, la naturaleza y dinámica de la evaluación del aprendizaje en la lengua extranjera por parte del docente. Este es, por lo tanto, el panorama inicial del tema de la evaluación en la lengua extranjera e igualmente la necesidad sobre la cual se fundamenta el presente estudio investigativo.

Los análisis precedentes, enmarcan el término evaluación como un acto reflexivo que propicia la verificación de objetivos y metas de un plan de estudios para el mejoramiento de los aprendizajes. No obstante el proceso evaluativo también se ve alterado debido a ciertas condiciones del momento a evaluar. Por un lado, la falta de contextualización y articulación en la enseñanza maestro frente a los niveles de competencia básicos que deben alcanzar los educandos, el desinterés e inadecuado manejo al momento de evaluar, la falta de instrumentos, técnicas y procedimientos que permitan un análisis comprensivo de los resultados, la ausencia de seguimiento a las debilidades y desempeños del educando, desfavoreciendo el desarrollo integral y formativo. De tal modo que no se tiene una claridad y no se toma en cuenta los objetivos integrados con el hecho educativo en cuanto a la naturaleza misma de la evaluación. Es por tal motivo, que se suele pensar que los alumnos no alcanzaron el nivel óptimo de dominio requerido por las directrices educativas y se convierten así en estudiantes con logros no alcanzados.



En muchas ocasiones la evaluación de los aprendizajes se confunde comúnmente con la elaboración de pruebas, preguntas establecidas o el empleo de instrumentos para obtener una nota, comprendiéndose más para el control y la calificación en vez de la apreciación y retroalimentación. Por consiguiente, el resultado proveniente de estas pruebas no cumple con su función formativa, impidiendo el reconocimiento de las debilidades del proceso de enseñanza-aprendizaje, y por ende la inutilidad de la evaluación para lograr aprendizajes significativos en los estudiantes.

En concordancia con dichas realidades: de una parte, la evaluación como proceso formativo para la retroalimentación y mejoramiento y por otra, la evaluación asumida como un instrumento para medir contenidos y temas. Se hizo necesario cuestionar, *¿Cómo caracterizar las prácticas evaluativas de la clase de inglés de docentes de dos instituciones educativas del sector oficial pertenecientes al municipio de Tuluá?*

El desarrollo del presente estudio investigativo denominado “*Caracterización de las prácticas evaluativas del Área de Inglés en docentes de dos Instituciones Educativas Oficiales de Tuluá*” Se llevó a cabo en el municipio ya mencionado, el cual se ubica en el centro del Departamento del Valle del Cauca, con cerca de 200.000 habitantes. Con respecto al desarrollo educativo, Tuluá cuenta con tres instituciones universitarias, una universidad y dieciocho colegios del sector oficial, distribuidos en los sectores rurales, (6 Instituciones educativas) y urbanos (12 instituciones educativas); el estudio fue realizado en dos instituciones educativas del sector oficial que se escogieron aleatoriamente; para tal fin se escogieron a dos docentes del área de inglés que enseñen la jornada de la tarde con los grados octavo y noveno.

El objetivo general de este trabajo consiste en *“Caracterizar las prácticas evaluativas de la clase de inglés en los docentes de 2 instituciones Educativas oficiales de la ciudad de Tuluá con respecto a los enfoques teóricos de la Evaluación”* En este sentido, se proponen tres objetivos específicos que contribuirán a la caracterización enunciada previamente, los objetivos redundan en tres aspectos que se mostrarán a continuación:

- Identificar los **momentos** en que el docente realiza la evaluación de los aprendizajes en el aula de clase.*
- Determinar las **técnicas e instrumentos**, que emplea el docente para evaluar los aprendizajes.*
- Describir **el modelo evaluativo** usado por el docente en su quehacer pedagógico desde su comparación con la práctica evaluativa en el aula.*

Las Institución educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora, que de ahora en adelante en la investigación se llamará ETI, tiene una población de 1600 estudiantes, que se encuentran divididas en 2 sedes incluyendo la sede central, donde se realiza el estudio y dos sedes más pequeñas donde se enseña básica primaria. La institución se encuentra en la zona urbana de la ciudad, específicamente en la comuna 3 en la carrera 30 en frente al Coliseo de Expo ferias de la ciudad; tiene un cuerpo docente compuesto por 66 maestros y un total de 14 administrativos. Esta institución cuenta con 3 salas de sistemas con un total de 40 equipos, y tres laboratorios para las prácticas técnicas, el énfasis de la institución es industrial así que los estudiantes al terminar la educación media tienen conocimientos en electricidad, diseño industrial, y mecánica. El salón de grado octavo en el que se realizó el estudio tiene un total de 34 estudiantes de los cuales 26 son hombres y 8 mujeres. La intensidad horaria de inglés es de dos horas semanales. Por otro lado el docente del área cuenta con una experiencia de tres años en el sector público, de los cuales todos han sido desempeñados en la institución.

La institución objeto de estudio número 2 o Institución educativa Técnica Corazón del Valle, (en la presente investigación ECOVA) tiene una población estudiantil de 3.314 entre niños y niñas. Esta institución está ubicada en la comuna 3 la ciudad, en el barrio, Tomas Uribe, en la carrera 27 con calle 22 esquina. Tiene 84 docentes y 8 personas dentro del personal administrativo. El colegio cuenta con un total de 2 salas de cómputo y en total 35 equipos. Esta institución se divide en 7 sedes dentro de la misma comuna, sin embargo, el proyecto se realizó, en la sede central “Tomas Uribe Uribe”, actualmente el patio trasero de la sede central está siendo remodelado para convertirse en un coliseo cubierto. Con respecto al salón de clase observado, debe decirse que tiene 34 estudiantes, con la misma cantidad de mujeres y hombres. Similar al docente de la IETI, este tiene tres años de experiencia en el sector oficial, los cuales han sido en esta institución educativa, en cuanto a la intensidad horaria, los estudiantes de ECOVA tienen una hora más que la IETI.

Para alcanzar de manera eficaz el objetivo propuesto en el estudio, se diseñó una metodología de trabajo de corte cualitativo, que consiste en la aplicación de varios instrumentos para la recolección de la información de ambas instituciones. En primer lugar, se hicieron entrevistas con los docentes de ambas instituciones que serían observados con el fin de tener un acercamiento a su concepción de la evaluación; como segunda parte, se hicieron observaciones en el aula de clase de los dos docentes de cada institución, y finalmente se trabajó la técnica del grupo focal con una muestra de estudiantes de cada salón observado para determinar sus percepciones frente al proceso de evaluación.

Este estudio investigativo pretende generar el espacio de reflexión y retroalimentación sobre la práctica evaluativa dentro del aula de clases de inglés, tomando como punto de partida el rol del maestro dentro de su quehacer docente. Los resultados obtenidos permitirán constatar el modelo predominante de

evaluación en las aulas de inglés de las dos instituciones estudiadas, lo que se espera sea un aporte significativo dentro del desarrollo de la calidad de los establecimientos educativos e igualmente un insumo a la Secretaría de Educación Municipal, quienes desde el inicio del proyecto mostraron empatía por el proceso, brindando su aprobación y apoyo para el mejoramiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación del inglés y su impacto en el fortalecimiento del bilingüismo en el municipio.

Este es el contexto en el cual se desarrolló el estudio investigativo, el cual puso de manifiesto hacia la caracterización de los enfoques teóricos evaluativos empleados por el docente en su quehacer pedagógico en el aula de clase de inglés.

## 1. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA Y CONCEPTUAL

### Estudios Previos

Dentro de este marco investigativo, es de gran importancia resaltar los estudios previos que se han relacionado con la pregunta de investigación, de la misma manera, se pretende comentar las impresiones frente a estos y su respectiva influencia para el del presente proyecto

El primer trabajo titulado *Autoevaluación de la práctica docente para profesores de educación primaria, manual para la aplicación del cuestionario* es el documento que dio las bases para la elaboración de la pregunta de investigación, este manual elaborado por el instituto para la evaluación INEE en México pretende aplicar dicho cuestionario a los docentes de primaria con el fin de mejorar la practica docente. La importancia de este trabajo radica en la posición que se le da a la evaluación docente como una parte fundante del proceso de calidad en la educación postulado que se demuestra en el siguiente aparte “La evaluación de escuelas es útil para distintos propósitos pero lo que se reconoce como su aporte fundamental es que permite a las escuelas identificar los puntos fuertes y débiles relativos a su organización y funcionamiento y elaborar programas y acciones que inciden en su desarrollo y mejora”<sup>10</sup>

Es por esta razón que el manual fue creado y difundido para la libre aplicación dentro de la autonomía de las escuelas del sector público y probado de Mexico

---

<sup>10</sup> RAMOS S. Gabriela et al. INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación Primaria. Manual para la aplicación de cuestionario. [en línea]

Este proyecto, denominado es en esencia, la explicación del manual para la autoevaluación docente concebida desde varias temáticas de la enseñanza, tales como, planeación del trabajo docente, uso de los recursos, pedagogía y didáctica, estrategias, acciones y uso de los resultados en la evaluación de los estudiantes, entre otros. El presente estudio sólo abordará esta última temática puesto que es esta la razón teórica de la investigación y es el campo específico que se pretende evaluar en los docentes de octavo grado de tres instituciones públicas de la ciudad de Tuluá.

Del mismo modo, este trabajo de investigación se basó en el estudio correlacional, *Actitud hacia la Evaluación del Desempeño Docente y su Relación con la Autoevaluación del Propio Desempeño, en Profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo, en Universidad de La Serena en Chile*<sup>11</sup>, este proyecto abordó la relación entre la actitud de los profesores hacia el proceso de evaluación de su quehacer docente, impulsado por el Ministerio de Educación, y la forma en que ellos autoevalúan su propio desempeño. Hubo una muestra de 509 maestros, y en esta se demostró que “los profesores con una actitud positiva se autoevalúan más satisfactoriamente que los profesores con una actitud negativa, pero esta relación no es lineal, al respecto Catalán y González argumentan “Se infiere que los profesores más jóvenes tendrían mejor disposición a ser evaluados y a mejorar su desempeño a partir de estas evaluaciones”. Lo anterior sirvió como una orientación e incluso una posible anticipación frente a las actitudes que adoptarán los maestros durante el desarrollo de la presente investigación, factor que determinó la manera en cómo se trabajaron los acercamientos iniciales a los docentes y para la introducción a las entrevistas.

---

<sup>11</sup> CATALÁN, Jorge. Y GONZÁLEZ, Mauricio. Actitud hacia la evaluación del desempeño docente y su relación con la autoevaluación del propio desempeño, profesores básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. En Psykhe. Versión On-line ISSN 0718-2228 2009. Vol. 18,Nº 2,97-112

En el campo del saber específico, se ha encontrado un trabajo de tesis doctoral aplicado a la enseñanza del inglés en la Universidad de Granada, la candidata a doctora en ciencias sociales y humanísticas Slava López Rodríguez<sup>12</sup>, investiga acerca de *La evaluación del desempeño profesional para profesores de inglés como lengua extranjera. Una propuesta de indicadores para la excelencia*. En esta tesis se pretendió validar un sistema de indicadores de la excelencia docente en las universidades de Cienfuegos Cuba. Así pues, esta tesis demuestra, a través de la aplicación de un cuestionario que evalúa a los maestros en diversos aspectos de la enseñanza de las lenguas extranjeras- inglés en los centros universitarios de la ciudad de Cienfuegos Cuba, los posibles indicadores de calidad en la enseñanza de la lengua extranjera inglés. Como resultado de la misma, se determinó que los docentes universitarios de la ciudad de Cienfuegos Cuba, conciben la evaluación desde el campo formativo, y que en ese sentido, la enseñanza del inglés debe estar marcada ampliamente por el dominio adecuado de la lengua extranjera.

De igual importancia, dentro del ámbito internacional, la revista “*Profesorado*” publicó un trabajo investigación *sobre prácticas docentes en evaluación de la lengua inglesa en la ESO (educación secundaria obligatoria)*<sup>13</sup>, dicho estudio contempla la evaluación enfocada a la enseñanza del inglés en siete municipios del centro-sur en España y la importancia de estos para el aprendizaje del mismo y designa especial atención a la competencia comunicativa dentro del aula de inglés, este análisis investigativo permite determinar la necesidad de estudiar las condiciones que debe cumplir una evaluación para que esta sea efectiva y

---

<sup>12</sup> LOPEZ RODRIGUEZ, Slava. La evaluación del desempeño profesional para profesores de inglés como lengua extranjera. Una propuesta de indicadores para la excelencia. Editorial de la Universidad de Granada. Granada 778- 2006. Tesis doctoral (Aportaciones a las Ciencias Sociales y Humanísticas), Universidad de Granada, Programa de doctorado.

<sup>13</sup> RUBIO D. Fernando, TAMAYO RODRIGUEZ, Leticia. Estudio sobre prácticas docentes en evaluación de la lengua inglesa en la ESO. En: Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado. VOL. 16, Nº 1 (enero-abril 2012)

significativa para los estudiantes, de ahí que surge la necesidad de tomar en cuenta la opinión de los estudiantes para comprender sus percepciones frente al concepto de evaluación.

No obstante, en el plano nacional se han gestado estudios acerca de la evaluación, con el mismo propósito y es el de mejorar aquellos procesos en pro al desarrollo de la calidad educativa; el estudio investigativo denominado *La evaluación de los aprendizajes en una institución formadora de docentes*, presenta la problemática de la evaluación educativa y a su contextualización, entre otras cosas se menciona lo siguiente “Cada día se hace perentoria la necesidad de una educación que atienda las necesidades sociales coadyuve al crecimiento económico nacional y pueda formar ciudadanos que enfrenten los requerimientos de una sociedad impactada por las innovaciones científicas, tecnológicas y humanistas”<sup>14</sup> De acuerdo a lo anterior, este estudio investigativo tomó como punto de partida el postulado de un cambio en la evaluación, de este trabajo entonces se extrae la necesidad de asumir la evaluación desde las dos corrientes más conocidas, los modelos evaluativos de las pedagogías tradicional y activa

La investigación titulada como “Concepciones teóricas v/s prácticas evaluativas en el aula: Un estudio desde los actores del proceso”<sup>15</sup> realizada respectivamente por los licenciados Evelyn Albornoz y Marcos Cerda fija como principal objetivo “develar los enfoques teóricos sobre evaluación presentes en las concepciones de los profesores, alumnos, padres y apoderados, contrastándolos con las prácticas evaluativas” distinguiéndose así las funciones y roles que se asigna al docente a la

---

<sup>14</sup> SMITTER, Yajahira *La evaluación de los aprendizajes en una institución formadora de docentes*. Revista Educación y Pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. vol. XVIII, núm. 46 (septiembre diciembre), 2006. p. 153-165

<sup>15</sup> ALBORNOZ ZAPATA, Evelyn; CERDA MUÑOZ, Marco. *Concepciones teóricas VS Prácticas Evaluativas: Un estudio desde los actores del proceso*. UNIVERSIDAD DEL BIO-BIO. Seminario para optar al título de profesor de historia y geografía en educación media. Chillan 2007



evaluación desde su práctica valorativa, en este trabajo investigativo también se retoma las concepciones de evaluación desde la experiencia de los objetos y sujetos de estudio, que son los profesores, alumnos y padres de familia; necesarias para establecer si se cumple o se contradice lo que dicen los docentes ante sus actos evaluativos dentro del aula de clase.

De la misma manera se ha referenciado el presente proyecto acorde a la propuesta a tesis doctoral de la Magíster en ciencias Juana Idania Pérez Morales<sup>16</sup> *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés* promovida por la Universidad de Girona, en la ciudad de Girona en Cataluña cuyo principal objetivo se estructura a partir de un enfoque estratégico de la evaluación, relacionado con la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza, en función de la mejora de factores que inciden de manera favorable en el aprendizaje del alumno y de conseguir cambios decisivos en la forma de percibir y desarrollar la evaluación. Ofreciendo oportunamente como respuesta, que el estudio partió de un análisis de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación del idioma inglés desde la perspectiva maestro-alumno dándose ciertos factores que inciden negativamente en ese aprendizaje. En este caso la anterior propuesta es oportuna al presente estudio investigativo ya que su contenido se aproxima a la conceptualización de la evaluación y sus diferentes visiones dentro del aprendizaje en el marco educativo además de sus incidencias históricas y tendencias actuales, resaltando la importancia y el impacto que ejerce la evaluación en los aprendices; en donde las distintas percepciones y estructuración de los agentes sobre el proceso de evaluación constituyen en ciertos casos un impedimento para el aprendizaje significativo.

---

<sup>16</sup> PÉREZ MORALES, Juana Idania. La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de investigación psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés. Universidad de Girona. Departamento de Psicología. Tesis doctoral. Diciembre 2007. Disponible en línea: <http://hdl.handle.net/10803/8004>

Ahora bien dentro del ámbito nacional, se encuentran también estudios acordes al presente trabajo; de la Universidad Católica de Manizales las especialistas en evaluación pedagógica Claudia María Gómez Builes y Norma Lía López Lopera<sup>17</sup> en su trabajo investigativo *Concepciones y prácticas educativas en la Institución Pío XII del municipio de San Pedro de los Milagros* hacen especial énfasis en la revisión del modelo pedagógico que rige sus prácticas educativas así mismo se pretende reconocer las acciones evaluativas de los docentes y de este modo plantear una propuesta que responda a los ideales de formación de la Institución. Allí las autoras reconocen las estrategias de evaluación implementadas por los docentes mediante el abordaje de diversas propuestas teóricas sobre la evaluación al igual que en el trabajo de campo desarrollado en la Institución educativa, a tal fin de analizar estos principios orientados en la enseñanza y aprendizaje, constituyendo un diseño hacia una propuesta evaluativa. Acorde a esta perspectiva nuestro estudio investigativo hace hincapié en cuanto al carácter cualitativo del anterior estudio, en el cual se asimila al tiempo del análisis de situaciones en las que están involucrados los docentes, la reflexión de sus correspondientes prácticas evaluativas y su relación con planteamientos teóricos.

A manera de síntesis, se puede decir que este es el panorama global base concerniente al concepto de la evaluación como un eje de la formación en escolares y como un punto de inicio hacia la auto reflexión del quehacer docente. Sobre estas disposiciones teórico-prácticas se desarrolla este trabajo investigativo que busca caracterizar el tipo/tipos de evaluación que realizan los docentes grado octavo de dos instituciones educativas del sector público de la ciudad de Tuluá.

---

<sup>17</sup> GÓMEZ BUILES, Claudia María. *Concepciones y prácticas evaluativas en la Institución Educativa Pío XII del municipio de San Pedro de los Milagros*. Medellín 2011. Trabajo de investigación (Especialista en evaluación pedagógica). Universidad Católica de Manizales. Disponible en línea

## **AUTORES CONVOCADOS**

En este aparte se enunciarán los postulados teóricos y conceptuales que se estudiaron para el desarrollo y comprensión del problema de investigación que es fundamental en el presente trabajo investigativo denominado *Caracterización de las prácticas evaluativas del Área de Inglés en profesores de dos Instituciones Educativas Oficiales de Tuluá*” .para tales propósitos se han tenido en cuenta diversos puntos de vistas formulados por expertos, entre los que es preciso resaltar a Santos Guerra, Bernard, Manuel Saavedra, Mirta Bonvecchio, Beatriz Maggioni, Luis Miguel Marigómez y María Antonia Casanova, ya que cada uno de éstos han formulado sólidos conceptos acerca de la importancia de la evaluación, el cual es un proceso sistemático de gran importancia en el ámbito académico, puesto que es por medio de la misma que se consigue determinar la eficiencia y calidad de los modelos, métodos y técnicas aplicados por el docente en el proceso de enseñanza de la lengua extranjera.

La evaluación es un tema que genera debates, discusiones y reflexiones pedagógicas en todos los contextos educativos donde se estudia. Ésta no sólo contribuye a la medición de los aprendizajes; sus alcances trascienden el currículo, la metodología del docente, la formación del estudiante incluso, la

evaluación misma. La comprensión de este proceso, que más que un fin de la educación, se debe concebir como un componente esencial, es inherente a la enseñanza y el aprendizaje; requiere del reconocimiento de su naturaleza, concepto y fines, puesto que estos son elementos claves al momento de usar la evaluación para conocer el aprendizaje de los estudiantes y por ende, de la efectividad en los métodos de enseñanza que lleva el maestro en el aula de clase. Precisamente, son en los espacios formativos, donde la evaluación adquiere su trascendencia y es de donde surge su necesidad e importancia.

Por consiguiente, si el proceso de evaluar en las instituciones educativas se asume como un medio transformador que propicie una retroalimentación integral de los procesos de formación de los educandos, su uso como instrumento para la verificación del progreso cognitivo toma validez y efectividad al momento de emitir juicios valorativos a lo largo de cada ciclo. Por el hecho de que el docente la usa para comprender entre otros aspectos, el estado en el que se encuentran los saberes de los estudiantes con respecto a los objetivos que él mismo planeó dentro de los objetivos del área, por otra parte, el estudiante puede a través de la evaluación, informarse sobre sus fortalezas y debilidades en dicha área. Sin embargo, la evaluación en sí misma, tiene una gran diversidad de métodos y procedimientos que responden a distintos fines y momentos de la clase, por lo que su correcta ejecución depende inicialmente del propósito que tenga el docente sobre la dimensión a evaluar y el resultado que espera obtener de los estudiantes, no solo de su evaluación misma sino también de su aprendizaje. Y finalmente qué tan cerca o distanciado se encuentra el resultado obtenido en la evaluación de lo que las directivas y la comunidad educativa espera de los alumnos. De ahí que, el maestro es, en primera instancia quien debe escoger el método evaluativo que responda a las necesidades del currículo, de los estudiantes y de él mismo.

Lo dicho anteriormente es la ruta sobre la que se espera desarrollar el siguiente marco teórico. En un primer aspecto se hará una breve reseña de la historia de la evaluación y las diferentes concepciones de ésta, seguidamente se explicarán las técnicas e instrumentos que se utilizan para evaluar de forma efectiva los aprendizajes desde una perspectiva formadora del conocimiento, y por ende los tipos existentes de acuerdo a las necesidades y adaptaciones del currículo; pasando a un plano específico, se discutirán el proceso evaluativo desde los métodos de la enseñanza de las lenguas extranjeras. Toda esta exploración descrita está en virtud de la interpretación del proceso de evaluación para lograr el aprendizaje efectivo de una lengua extranjera.

Dentro de ese orden de ideas, es preciso hablar sobre el concepto de evaluación, que de acuerdo a Stufflebeam y Tenbrink, citados en Morales Artero, se asume como un proceso de “obtención de información para tomar decisiones sobre el proceso educativo”<sup>18</sup>. Lo anterior supone que esta debe usarse como elemento que provea un diagnóstico frente al nivel de aprendizaje obtenido por los educandos, en relación con el objetivo o nivel que se propuso en el plan de la clase. En ese sentido, la evaluación es interpretativa, ya que su análisis permite entrever las características de un proceso de cognición, así como de otras dimensiones, bien sea de acuerdo a la efectividad misma del programa, la metodología de enseñanza, la didáctica, incluso la motivación y las actitudes de los estudiantes frente al área enseñada. Por tanto, evaluar bajo la perspectiva anterior no es igual a medir, pues la medición es limitante y supedita a la interpretación en términos de un número o cifra que será la posterior calificación de un individuo.

---

<sup>18</sup> STUFFLEBEAM Y TENBRINK, citados en MORALES ARTERO, Juan José. La evaluación en el área de educación visual y plástica en educación secundaria obligatoria. Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis doctoral. Bellaterra 2001. p. 170

Así mismo, es solo aplicando este proceso que se logra tomar decisiones idóneas de carácter pedagógico, que siempre van a estar direccionadas a la maximización del mejoramiento continuo. En palabras de Santos Guerra “La evaluación puede concebirse y utilizarse como un fenómeno destinado al aprendizaje y no solo a la comprobación de la adquisición del mismo. No es el momento final de un proceso y, aun cuando así sea, puede convertirse en el comienzo de un nuevo proceso más rico y fundamentado”<sup>19</sup>. En este sentido se comprende que, cuando se desarrolla un proceso evaluativo, se da inicio a un proceso de cambio, ya que cada uno de los problemas encontrados se consolida en nuevas oportunidades para mejorar los niveles de eficiencia y calidad en el proceso educativo. Un claro ejemplo de esto se evidencia al momento de evaluar la enseñanza de la lengua extranjera (inglés), se puede notar que es más beneficioso que los docentes enfatizen en métodos dinámicos direccionados al desarrollo de competencias comunicativas, que posibiliten una mayor habilidad para expresarse, entender, y hacerse entender.

En esta misma forma, Fermín expone su concepto de evaluación argumentando que es un “Proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta qué punto se lograron los objetivos educacionales, previamente determinados o la interpretación de Los resultados del proceso educativo a la luz de los objetivos propuestos por la institución educativa”<sup>20</sup>. De allí pues que el objeto de la evaluación no debe ser producto de la improvisación, esta, debe responder a objetivos programados ya que este sería el indicador de un avance o retroceso. Igualmente, Fermín afirma que la evaluación es integral, esto significa que el proceso no solo califica el desempeño en términos del aprendizaje, sino que interviene en otros criterios que complementan el quehacer educativo. Lo anterior

---

<sup>19</sup> SANTOS GUERRA, Miguel Angel, *Una flecha en la diana*. Narcea, S.A, de ediciones, 2003. p. 9

<sup>20</sup> FERMIN. Citado por: SAAVEDRA R, Manuel S. Evaluación del aprendizaje. Editorial Pax México, 30/06/2008. p. 7

evidencia que el término evaluar en sí mismo aborda un sinnúmero de elementos que muestran el fenómeno educativo en distintas concepciones y por ende las posibilidades que ofrece en el mejoramiento de la escuela y de los procesos de formación. Así pues el insumo que se obtiene a partir del análisis de la evaluación puede contribuir al mejoramiento de las estrategias, actividades y acciones que se realizan en la escuela y, por ende, potencializar todos los programas tanto los académicos propios de las clases como los de esparcimiento, proyectos transversales, etc.

La siguiente figura propuesta por Manuel Saavedra, ilustra los diferentes objetos de la evaluación. El diagrama representa un estado cíclico de la evaluación, lo que indica que no hay un proceso inicial o final, por el contrario, la evaluación es posible realizarse a la par de en todas sus dimensiones, de este modo la evaluación afecta no solo al aula de clase, sino que influye a la conformación y desarrollo del currículo, en ese sentido es un instrumento para garantizar la efectividad de la práctica docente, la coherencia entre el sistema y el proceso educativo, (aquí se evidencia la eficacia de los programas que influyen en el aprendizaje) y por lo tanto el impacto social que genera en el análisis del currículo educativo<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> SAAVEDRA, Manuel. Op. Cit., p. 7



Ilustración 1 Objetos de la evaluación, tomado de Saavedra R. Manuel *constitución del concepto de evaluación educativa*. Pg 7

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, es preciso señalar que, pese a la polisemia de los conceptos de evaluación, y su complejidad para emitir una definición única; el proceso evaluativo actual debe obedecer principalmente a la comprensión de la situación de aprendizaje de cada uno de los estudiantes, para que la evaluación se conciba efectiva, debe ser, contextual, explicativa y generadora de respuestas y propuestas. En este orden de ideas, la definición expuesta por Casanova, enmarca no solo la naturaleza, sino los procesos y objetivos de la evaluación en el proceso educativo, esta definición final, se



concibe desde la visión humanística y valorativa del aprendizaje convirtiéndose en una herramienta útil para comprender las implicaciones de saber evaluar.

*“La evaluación aplicada a la enseñanza aprendizaje consiste en un proceso sistemático, y riguroso de obtención de datos, incorporando al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente”<sup>22</sup>*

Los juicios evaluadores en la antigüedad se remontan hacia los orígenes bíblicos, Fernández citado en Saavedra, esclarece que la génesis del término evaluación es “atribuida a los esfinges por los griegos, el sistema de exámenes implantado por los chinos para la promoción del funcionariado imperial; las modalidades evaluativas en Grecia y Roma, en las universidades, y el advenimiento de la tecnología educativa con la aparición de la psicometría”<sup>23</sup> se aprecia entonces que los criterios evaluativos aparecen no sólo en ámbitos educativos sino desde la apreciación estética, la promoción de regímenes políticos, en la consideración de méritos humanísticos e incluso desde la comprensión de un carácter espiritual.

No obstante, en un primer momento, la consolidación del término *evaluación* que se estudia en la actualidad, tuvo lugar en Estados Unidos, producto del creciente proceso de industrialización por el que atravesaba la sociedad a principios del siglo XX. En este sentido, el creciente auge económico y de las empresas fue adaptado al sistema educativo de la época. Giroux citado por Casanova sostiene que “en los primeros años de este siglo, las escuelas eran concebidas como fábricas, los estudiantes como materia prima, y los conceptos educativos de

---

<sup>22</sup> CASANOVA, María Antonia, La evaluación educativa, escuela básica, Editorial Muralla, 1998

<sup>23</sup> SAAVEDRA R, Manuel S; Evaluación del aprendizaje, conceptos y técnicas. Editorial Pax México. Jun 30 2008

conocimiento, valores y relaciones sociales se reducían a términos de neutralidad, técnica y a un razonamiento estricto de medios-fines”<sup>24</sup>

Como resultado de esto, se gesta en el sistema educativo de la época, el predominio del enfoque cuantitativo y medible en los procesos de evaluación, y es así como se incorpora al campo de la educación concepciones tales como, “tecnología de la educación, diseño curricular, objetivos del aprendizaje o evaluación educativa”<sup>25</sup>. De manera similar, la administración también fueron punto de partida para la escuela, pues las fases de trabajo que las empresas de la época propusieron para fortalecer la producción fueron adaptadas a los centros docentes como pautas para la enseñanza de los docentes a sus estudiantes, es así como las instituciones iniciaron el proceso de adaptación casi de manera imperceptible, los principios de la administración de donde surgieron los objetivos del aprendizaje y sobre todo “la incorporación de la evaluación entendida como control de los resultados obtenidos”<sup>26</sup>

Más adelante, la aparición y la utilización de los test psicológicos aplicados a soldados tuvieron un auge determinante durante la Segunda Guerra Mundial. De acuerdo con Casanova, dichos test “ofrecieron al profesorado el instrumento definitivo para poder cuantificar científicamente las capacidades y el aprendizaje/rendimiento del alumnado”<sup>27</sup> Este es en términos generales, el panorama sobre el cual se construye el concepto de **evaluación científica** en el ámbito educativo; cabe mencionar que este sistema evaluativo se enmarca dentro del ámbito esencialmente cuantitativo y de tendencia tecnocrática, que seguramente guarda concordancias con las prácticas evaluativas que realizan los maestros actuales.

---

<sup>24</sup> CASANOVA, María Antonia. Op. Cit., P. 28

<sup>25</sup> Ibid. p. 25

<sup>26</sup> Ibid, p. 25

<sup>27</sup> Ibid, p. 29

A medida que se profundizan y varían las aplicaciones de la evaluación en los campos científico - pedagógicos, se va modificando el concepto de la misma, pues los estudiosos en su campo investigan sus medios de utilización mediante su empleo pertinente. En efecto, retornando a los años 40, Ralph Tyler fijó ciertos principios de un modelo evaluador cuya alusión esencial eran los objetivos externos planteados en el programa. Según este autor, la evaluación se explica cómo “el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”<sup>28</sup>. Se trata así, la evaluación consta de la aprobación de la relación de los resultados alcanzados al finalizar un programa educativo con los ideales que se pretendían obtener preliminarmente.

En un segundo momento importante del concepto de evaluación, se genera a mediados de los sesenta con las conceptualizaciones de Cronbah, ya que con sus apreciaciones, la evaluación se convierte en un medio que propicia la retroalimentación y no como un fin, tal como lo describía Tyler. De este modo, la evaluación se concibe como un instrumento para la toma de decisiones en el proceso educativo y no para “emitir juicios”<sup>29</sup>, al respecto, Postic, M y De Ketele, JM sostienen “la evaluación se orienta necesariamente a una decisión que es preciso tomar de una manera fundada; el juicio no supone que se tome ninguna decisión, se queda solamente en el orden de la constatación, de la opinión, dicho de otra forma, en la categoría de una afirmación relativa, lo que por desgracia resulta ser las más de las veces las evaluaciones de los equipos docentes”<sup>30</sup>

Un tercer momento importante marca la evolución del proceso evaluativo hacia perspectivas más cualitativas y humanísticas. Scriven, argumenta sobre la necesidad de *valorar* el objeto que es evaluado, en ese sentido, esta nueva tendencia pretende integrar la validez de las acciones frente a los programas que

---

<sup>28</sup>Ibid, p. 30

<sup>29</sup>Ibid, p. 31

<sup>30</sup>Ibid, p. 31

se han diseñado y con esto decidir si conviene continuar con el proceso de enseñanza llevado a cabo. En consecuencia se da origen a dos posturas que enmarcan la evaluación contemporánea que son en un primer aspecto, la ideología del maestro y/o evaluador, y en un segundo aspecto, el sistema de valores predominantes en la sociedad. Dichos referentes son determinantes en la creación de los indicadores que permiten conocer los índices de aprendizaje de los estudiantes y sus posibles, motivaciones, tal como describe Postic M. “aprehendemos del mundo que nos rodea en función de nuestras opiniones, de nuestra propia ideología en función de lo que creemos que debería ser”<sup>31</sup>.

Antes de iniciar con la tipología evaluativa, es necesario precisar que entorno al concepto de evaluación se adopta como teoría principal, la propuesta de evaluación de los aprendizajes descrita por María Antonia Casanova, en la que la evaluación es abordada desde una perspectiva para la formación integral de cada persona, de ahí que la evaluación para la autora es abordada desde el aprendizaje y no desde el concepto de aprobación. En concordancia con la autora se encuentran entonces las definiciones hechas por los autores Manuel Saavedra y Miguel Santos Guerra, en las que se evidencia la importancia de la evaluación para aprender. Desde luego que se conocen otras posiciones frente a la evaluación que están direccionadas a la medición de conductas como lo menciona Thorndike en Saavedra <sup>32</sup> quien establece que la utilidad de los test o exámenes escritos radica en que de acuerdo a su resultado se puede ubicar en una escala de aprendizaje específica.

---

<sup>31</sup> Ibid, p. 32

<sup>32</sup> SAAVEDRA R, Manuel S; Evaluación del aprendizaje, conceptos y técnicas. Editorial Pax México. Jun 30 2008

## TIPOLOGÍA DE LA EVALUACIÓN

### La evaluación desde su funcionalidad:

La evaluación puede presentar diversidad de funciones de acuerdo con el objetivo que persiga. En ella pueden distinguirse entre otras, su función de predicción, regulación, formación, control de calidad, verificación, prospección, desarrollo etc.;<sup>33</sup> Aun así, en este apartado desarrollará los conceptos de funcionalidad *Sumativa* y *Formativa*, puesto que son los que contribuyen a la explicación del problema de investigación enunciado en el presente estudio y además, porque las anteriormente descritas, responden de manera indirecta a la ejecución de estas dos funciones en el aula de clase. Si bien es cierto que el proceso de enseñanza en el aula de clase permite la utilización de los dos tipos de evaluación, en este punto o se busca principalmente establecer la distinción de las fases y características de cada una y por ende, cuales son los escenarios más propicios donde se generan esta tipología de evaluación.

#### *Función sumativa de la evaluación.*

En palabras de Casanova “La funcionalidad sumativa de la evaluación resulta apropiada para la valoración de productos o procesos que consideran terminados con realizaciones o consecuencias concretas y valorables”<sup>34</sup> En ese sentido, la función sumativa tiene como propósito determinar el valor final del aprendizaje y emitir un juicio positivo o negativo frente al producto. Su aplicación se efectúa comúnmente en un momento concreto generalmente al final de un proceso educativo, principalmente cuando se va tomar una decisión final. Continuando con

---

<sup>33</sup>Ibid, p. 73

<sup>34</sup>Ibid, p. 75

la autora, el aspecto sumativo entonces “no pretende mejorar nada con esta evaluación de forma inmediata”<sup>35</sup>

Retomando la expresión anterior citada por Casanova en la función sumativa de la evaluación, el *libro de texto* se convierte en una herramienta básica para la evaluación del aprendizaje, pues éste evalúa el producto final más que el proceso. De manera similar, el *examen*, forma parte de los instrumentos básicos para la el proceso de evaluar sumativamente. Casanova describe que “la fórmula del examen” como medio único para la evaluación de los aprendizajes no es efectivo, en cierto modo porque el aprendizaje no es simplemente acumular datos cognitivos y actitudinales de los educandos sino que el proceso supone una continua acomodación y reacomodación de lo aprendido. En efecto esta concepción sumativa puede catalogar la evaluación un como instrumento “comprobador, sancionador y de poder”<sup>36</sup>

Con respecto a la evaluación sumativa, Linn y Grounlind citados por Medina Y Verdejo; argumentan que las cuestiones iniciales que intenta responder la función sumativa son a: “¿En qué medida se han logrado los objetivos instruccionales? b: ¿Cuáles estudiantes han dominado los objetivos de tal forma que puedan pasar al próximo grado o unidad? c: ¿Qué nota recibirá el estudiante?”<sup>37</sup>, En relación con lo anterior, puede comprobarse el carácter de finalidad que presenta este tipo de evaluación en función de los aprendizajes. Así pues, la medición se convierte en herramienta básica para la comprensión de la evaluación. Frente al uso de instrumentos y técnicas de evaluación, las autoras describen que, las pruebas finales, o pruebas de ejecución (laboratorios) o evaluaciones de productos (informes de investigación, dibujos, ensayos, proyectos) son a menudo utilizadas en este tipo de evaluación.

---

<sup>35</sup>Ibíd., p. 79

<sup>36</sup>Ibíd., p.

<sup>37</sup> MEDINA DÍAZ, María del R; VERDEJO CARRION, Ada L. Evaluación del aprendizaje estudiantil. Isla Negra Editores, 1999. p. 27

### *Función formativa de la evaluación.*

En oposición al tipo de evaluación sumativa, surge el concepto de función formativa en el proceso evaluativo. Esta “se utiliza en la valoración de procesos (de funcionamiento general, de enseñanza, de aprendizaje... y supone por lo tanto, la obtención rigurosa de datos a lo largo de este mismo proceso, de modo que en todo momento se posea el conocimiento apropiado de la situación evaluada”<sup>38</sup>. En ella surge un cambio y es el valor que se le otorga al proceso el cual en palabras de Casanova debe hacerse de forma paralela y simultánea a la actividad que se lleva a cabo y que se está valorando, contraria a la evaluación sumativa, esta “nunca se sitúa en el final como mera comprobación de resultados”<sup>39</sup>. Ahora bien, el proceso de evaluación formativa, tiene la característica de realizarse de manera continua durante la enseñanza-aprendizaje, en ella es posible no solo observar la cognición sino que posibilita el análisis de los ritmos, estilos, actividades y oportunidades de aprendizaje potenciales, así como la efectividad de estas durante un evento formativo, y a su vez proponer o desarrollar el mejoramiento de las mismas, dicho de otra forma, el objetivo de esta no es el determinar el fin, sino el proceso.

En concordancia con lo previamente expuesto, Medina y Verdejo, comentan que la evaluación formativa “se utiliza para dar seguimiento, revisar el progreso del aprendizaje y realizar cambios o ajustes durante la instrucción”<sup>40</sup>. De esta forma, su definición guarda estrecha relación con lo descrito por Casanova, en ambas perspectivas, la evaluación es una herramienta que complementa el proceso de enseñanza y aprendizaje en aras del mejoramiento de los mismos, para el beneficio de los educandos y de los maestros. Al igual que Casanova, estas

---

<sup>38</sup> CASANOVA. Op. Cit. p. 77

<sup>39</sup> CASANOVA. Op. Cit. p. 81

<sup>40</sup> MEDINA & VERDEJO. Op. cit. p. 26

autoras consideran que la toma de decisiones se hace de modo permanente, puesto que las decisiones se toman también de forma continua<sup>41</sup>. Lo anterior permite que la retroalimentación del quehacer educativo en el aula esté en constante mejoramiento. En otras palabras, mientras que la evaluación sumativa se encarga de adaptar los educandos al sistema educativo, la evaluación formativa, contrariamente se interesa por adaptar el sistema educativo a las necesidades y percepciones de los educandos.

Adicionalmente, Allal, Cardinet, y Perrenoud<sup>42</sup> agregan tres características propias de la evaluación formativa. En primer lugar, la recogida de datos donde se muestran los progresos y las dificultades observadas en los alumnos. En segundo lugar, se habla de la interpretación de la información desde una perspectiva criterial y diagnóstica, esto supone que su uso puede ayudar en la detección temprana de dificultades. Y finalmente la adaptación de las actividades de enseñanza-aprendizaje en función de la interpretación realizada de los datos recogidos lo cual estructura la evaluación como instrumento para mejorar la calidad del aprendizaje. En este tipo de evaluación el término *assessment* “proceso de recoger, organizar e interpretar la información para facilitar la labor de juzgar, evaluar o valorar, es decir, asistir al proceso de evaluación”<sup>43</sup> desarrolla una parte importante del proceso evaluativo, puesto que a través del uso prolongado y efectivo del mismo, se enriquecerían además de los procesos mismos del aprendizaje, los resultados que se alcancen los estudiantes.

Desde el punto de vista de Scriven en la obra escrita por Saavedra, la evaluación formativa es “una actividad metodológica que consiste simplemente en la recopilación y combinación de datos de trabajo mediante la definición de unas metas que proporcionan escalas comparativas o numéricas con el fin de justificar:

---

<sup>41</sup> MEDINA & VERDEJO. Op. cit. p. 26

<sup>42</sup> ALLAL, CARDINET Y PERRENOUD (1979). Citado por: CASANOVA, Maria Antonia, La evaluación educativa, escuela básica. p. 132

<sup>43</sup> MEDINA & VERDEJO. Op. cit. p. 20



1. Los instrumentos...2. Las valoraciones...3. Las selecciones de metas”<sup>44</sup> De tal modo que la función básica de este tipo de evaluación es “juzgar las metas y no limitarse a ellas en la búsqueda de resultados”<sup>45</sup> dicho esto, la evaluación formativa entonces, busca el estudio eficiente de las debilidades en el proceso ya sea de enseñanza-aprendizaje o evaluación misma.

Finalmente, frente a la discusión de la posible preponderancia de un método sobre otro, es prudente decir que ambas tipologías corresponden a momentos específicos de la evaluación, o sea que, el docente es quien puede en un primer aspecto, seleccionar la tipología de acuerdo a la creación y ejecución de los objetivos de aprendizaje, y seguidamente, utilizar cada una de ellas en diferentes momentos y para distintos propósitos. El uso integrativo de ambas constituye una toma de decisiones más objetiva y detallada que dará cuenta de los avances de los estudiantes.

### *Evaluación Diagnóstica*

Ahora bien, dando continuación a la temática, se presenta la postura desarrollada por Medina y Verdejo en cuanto a los tipos de evaluación con respecto a su funcionalidad. Los autores proponen inicialmente que la evaluación diagnóstica “incluye un proceso abarcador, detallado y particular para identificar las causas que explican la raíz de las dificultades y errores recurrentes y persistentes en el aprendizaje”<sup>46</sup>. De tal modo, el anterior lineamiento se postura en que el docente inicie el proceso de enseñanza con información verídica y confiable en cuanto a la multiplicidad tanto individuales como académicas de los estudiantes. Este tipo de evaluación da su lugar al inicio del programa dado que es pertinente para el docente en su necesidad, de comprender la realidad educativa.

---

<sup>44</sup> SCRIVEN. Citado por: SAAVEDRA. R. Manuel S. Evaluación del aprendizaje

<sup>45</sup> SAAVEDRA R, Op. Cit. p. 33

<sup>46</sup> MEDINA Y VERDEJO, Op. Cit. p. 26

La función diagnóstica de la evaluación asumida desde la perspectiva de Casanova se denomina como “evaluación inicial” para ella, esta situación se detecta desde un punto o situación de partida, aplicándose así al comienzo de un proceso evaluador. Tales momentos iniciales se podrían presentar y aplicar dentro de la realidad educativa, por ejemplo; al inicio de un año lectivo, con el fin de conocer el nivel de todos los estudiantes, de igual manera, la evaluación diagnóstica es posible al comienzo de un nuevo tema o periodo, en resumidas cuentas, esta se pueda aplicar en el inicio de cualquier evento de aprendizaje ya sea de manera individual o colectiva.

### *Evaluación Procesual*

Dentro de este ámbito, a la evaluación procesual también se suele definir como evaluación formativa o evaluación continua. Esta estrategia de evaluación es indispensable dado que aporta realimentación continua del proceso, lo que precisamente permite accionar de manera oportuna y coherente junto al alumno sin referirse a una calificación o puntaje. Por su parte, Saavedra Manuel apunta que una de las características de la evaluación continua es la de buscar delimitar el nivel de aprovechamiento que se va adquiriendo, así como el de descubrir errores y las desviaciones que se producen. Visto de esta forma, se podría deducir que la función de la evaluación procesual es la de proporcionar realimentación constante tanto al docente como al alumno sobre sus logros y errores con el fin de encaminar el aprendizaje hacia los resultados esperados.

Es pertinente distinguir claramente que aquella evaluación procesual se fundamenta en la estimación persistente del aprendizaje de los alumnos y de la pedagogía del profesor. Complementando a lo anterior, es donde la autora Casanova afianza esta propuesta; en la cual relaciona la evaluación procesual dentro de un campo netamente formativo, ya que al favorecer la toma continua de

datos, permite la promoción de resultados “sobre la marcha”<sup>47</sup>, la detección de los problemas o errores que se han puesto de manifiesto previamente. De manera que, llevar a cabo minuciosamente la evaluación continua es una manera apropiada que permite enriquecer el proceso de enseñanza, puesto que mediante la comprobación de fallos y aciertos durante el curso, se trabaja en la confirmación o reformulación de los ejes programadores.

### *Evaluación final*

Se tiene en cuenta también aquellas situaciones en las que se desarrolla un producto final o un análisis de los resultados; este patrón es más conocido como evaluación final. Correspondiente a lo anterior Santiago Castillo Arredondo formula que uno de los objetivos de la evaluación es “determinar cuál es el nivel o grado de aprendizaje que el alumno ha logrado y que puede ser tomado como punto de partida en un nuevo proceso”<sup>48</sup> en líneas generales, se establece la posición de que la evaluación final se emplea al término de un periodo de tiempo fijado como una comprobación de logros conseguidos en esa situación de aprendizaje.

Por su parte Casanova esclarece que la evaluación final no necesariamente se centra hacia una finalidad sumativa o al término de un ciclo, curso o etapa educativa, sino también al término del desarrollo de una unidad didáctica a lo largo de un periodo. De modo tal la evaluación final puede adoptar funciones tanto sumativas como formativas, ya que ésta sirve bien sea para la retroalimentación acerca de la enseñanza y programación del profesor como también para la toma de decisiones oportunas hacia la optimización y adecuación de la educación.

---

<sup>47</sup> CASANOVA, Op, cit,.. p. 93

SENTIDO EDUCATIVO DE LA EVALUACIÓN EN LA EDUCACIÓN SECUNDARIA

<sup>48</sup> Santiago Castillo Arredondo. UNED, Madrid, p. 78

### *La evaluación según sus agentes*

Es oportuno ahora determinar por evaluación interna, a aquella que se planea y ejecuta en el colegio, en coherencia con lo que se prevé lograr en cada una de las áreas y ciclos de escolaridad. En la misma forma, es necesario comprender a aquellos sujetos evaluadores, ya sean personas, grupos e inclusive la misma institución; que desempeñan la función valorativa en la educación. Acorde a este criterio se puede identificar tres formas de realización de la evaluación.

#### *Hetero-evaluación*

Tal es el caso encontramos a la Hetero-evaluación; en un primer plano Mirta Bonvecchio (ilustración 2) la puntualiza como aquel proceso en el cual una persona, grupo o institución, evalúa a otra persona, grupo o institución, o a sus productos<sup>49</sup>. Visto así, como el nombre lo señala, la hetero-evaluación se desarrolla bajo el direccionamiento de un sujeto o institución externos al grupo evaluado y, es la que habitualmente se ha manejado en el recorrer de la historia de la educación hasta la actualidad. De manera semejante, la autora Casanova señala que el rendimiento, actuación o trabajo, se estima ante el cargo de una persona sobre otra, la que de manera constante se lleva a cabo por el docente con sus alumnos. Vista desde plano, claramente la hetero-evaluación es importante dentro de la enseñanza, dado a la “riqueza de los datos y posibilidades que ofrece”<sup>50</sup> y a la complejidad que supone el juzgar las actuaciones de otras personas.

---

<sup>49</sup> BONVECCHIO DE ARIANI, Mirta. Evaluación de los aprendizajes. Noveduc Libros, 1/04/2006. p.

<sup>50</sup> CASANOVA, Op, cit., p. 96

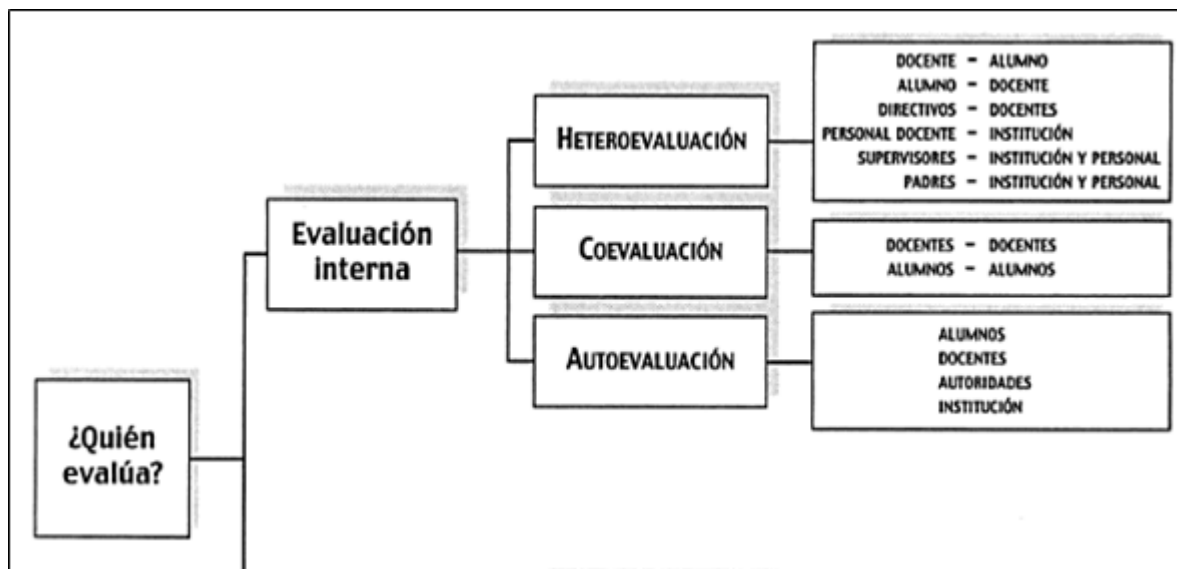


Ilustración 2 Evaluación desde los agentes, Fuente: BONVECCHIO DE ARIANI, Mirta. Evaluación de los aprendizajes.

### *Co-evaluación*

Es conveniente también concretar que no sólo la autoridad o los docentes deben ser los encargados de hacer cumplir los objetivos en el aprendizaje. Es desde esta perspectiva, resaltar al aprendiz, el cual aparece como agente evaluador de sus pares. De hecho, Mirta Bonveccio reafirma lo anterior postulando como a la evaluación a aquel proceso en donde “Dos o más personas, grupos o instituciones, se evalúan entre sí o evalúan sus productos”<sup>51</sup> usualmente se le denomina también como evaluación mutua. De esta manera, podría ser un aporte muy significativo para el alumno el comprender y escuchar sus propias correcciones desde un mismo lenguaje, lográndose también desarrollar juicios críticos que afianzan nuevas miradas, sobre todo enfocadas en la evaluación.

<sup>51</sup> BONVECCHIO DE ARIANI, Mirta. Ibid., p. 46

### *Autoevaluación*

De nuevo, siguiendo la idea Mirta Bonvecchio, ella enuncia que la Autoevaluación se genera “cuando una persona, un grupo o una institución se evalúa a sí mismo o a sus propios productos”<sup>52</sup>. En tal ámbito, son esos momentos en que la autoconciencia del alumno con respecto a su propio proceso de aprendizaje juega un papel importante; ya que es un tipo de evaluación que todo sujeto aplica de forma constante a lo largo de su vida, y constantemente se toman decisiones ya sean positivas o negativas, de sus conductas y actividades en específico.

Tratando la autoevaluación en el terreno educativo, se debe tener en cuenta, que ésta práctica es poco convencional y un poco compleja para los protagonistas de este proceso, es por ello; importante, acorde a Casanova<sup>53</sup>; dar pautas previamente, facilitar la información detallada y una adecuada orientación acerca de los aspectos que se deben autoevaluar, para así evitar la arbitrariedad y confusión.

### **Sobre la evaluación de la Lengua Extranjera**

Uno de los componentes más importantes del presente marco es sin duda, el proceso de enseñanza-aprendizaje de las lenguas extranjeras, sobre todo del cómo se evalúa las competencias en cada una de las habilidades desde los Estándares Básicos del idioma inglés, es entonces, pertinente enunciar los desarrollos teóricos con relación a este aspecto, inicialmente por lo que indica Pastor Cesteros “la evaluación ha sido tradicionalmente la parte del proceso de aprendizaje menos atendida y la que a menudo se ha visto lastrada por

---

<sup>52</sup> BONVECCHIO DE ARIANI, Mirta. Ibid., p. 46

<sup>53</sup> CASANOVA, Op, cit., p. 96

concepciones y métodos ya superados en la práctica cotidiana del aula”<sup>54</sup>. Del mismo modo, el aprendizaje de una segunda lengua requiere de una especial atención a la evaluación, puesto que, a través de la obtención de los datos producto de un proceso evaluativo esta se convierte en el principal indicador de los progresos o dificultades no solo de los aprendices en cuanto a la adquisición de la lengua, sino también de la eficacia de los métodos de enseñanza del docente, el uso de los recursos, estrategias y actividades y otros aspectos que intervienen en el aprendizaje de una nueva lengua.

En ese orden de ideas, el Diccionario de Lingüística Aplicada y Enseñanza de Lenguas afirma que la evaluación es “En general la recogida sistemática de información con el objetivo de tomar decisiones utilizando tanto métodos cuantitativos (pruebas) como cualitativos (observaciones, clasificaciones según su opinión y juicios de valor)”<sup>55</sup> Por consiguiente, debe decirse que la evaluación es un proceso mucho más extenso y exhaustivo que la mera aplicación de un examen, que es generalmente el instrumento más común al momento de evaluar el aprendizaje de los estudiantes, debido a que este solo mide, el conocimiento adquirido durante un periodo de tiempo, lo que se entiende como actuación pero no ofrece una realimentación completa que, en muchas ocasiones no justifica el éxito o fracaso del proceso de adquisición de saberes.

Es por esto que a la evaluación del aprendizaje de una nueva lengua, tal como lo señala Marigomez “es imprescindible prestar la máxima atención al tipo de evaluación elegido, y a los criterios e instrumentos empleados”<sup>56</sup>. Esto supone, que el docente de inglés está en la constante tarea de desarrollar una evaluación

---

<sup>54</sup> PASTOR CESTEROS, S(2003): La evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas”. Madrid, Comunidad de Madrid, Consejería de Educación. p. 503-514

<sup>55</sup> PASTOR CESTEROS. Op. cit. p. 3

<sup>56</sup> MARIGÓMEZ MARUGÁN, Luis Miguel; La enseñanza de las lenguas extranjeras desde una perspectiva europea, Ministerio de Educación, 2005, p. 160

de la lengua extranjera que permita evidenciar la competencia o habilidad en la lengua extranjera y para esto debe, esencialmente conocer a un nivel profundo, el *Marco común de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*, debido a su carácter de documento acerca de la educación en lenguas extranjeras que especifica las habilidades a desarrollar en los educandos, así como los niveles de dominio que estos deben adquirir para cada una de las etapas de la cognición, con base en lo anterior, el maestro puede establecer los puntos precisos que va a evaluar durante la enseñanza de otra lengua, aspecto que toma especial importancia al momento de comprobar los avances posteriores de cada uno de los aprendices. Una vez los criterios estén definidos y claros para el docente será más práctico diseñar o utilizar instrumentos que respondan a lo propuesto en la evaluación y al desarrollo de las cuatro destrezas.

Siendo las cosas así, resulta claro destacar la importancia de evaluar en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Entre otras palabras porque evaluar es conocer el dominio lingüístico de un estudiante o aprendiz en un idioma meta y tal como lo señala Marigomez “toda medición o valoración, es una forma de evaluación, pero en un programa de Lenguas se evalúan junto a los aspectos lingüísticos otros no propiamente del dominio lingüístico ni comunicativo, que corresponden más bien al campo de la didáctica, como la eficacia del método y los materiales y materiales concretos, de los que depende frecuentemente el éxito fracaso del aprendizaje”<sup>57</sup>. Esto conduce a deducir por una parte que para el maestro de lengua extranjera, evaluar al aprendiz de manera justa, comprensiva y sobretodo integral, es o en su defecto debe ser el propósito central de su rol como mediador entre el conocimiento de un nuevo idioma y el desempeño de los estudiantes frente al mismo. Por otra parte, lo expresado por Marigomez demuestra que una de las implicaturas de evaluar, es determinar la eficacia del método de enseñanza del docente.

---

<sup>57</sup> Ibid. p. 161



En este sentido, uno de los frutos de evaluar puede expresarse en el mejoramiento no solo del aprendiz sino del maestro mismo. Dicho de otro modo, si el maestro hace una buena evaluación del proceso de aprendizaje de los educandos que le permita conocer las falencias de su metodología de enseñanza, estará en condiciones de adaptar su método a las necesidades del estudiante o de la institución para lograr una buena evaluación.

En ese mismo contexto se desarrolla el concepto de evaluación realizado por el **Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación**. El cual argumenta que “Toda medición o valoración es una forma de evaluación pero en un programa de lenguas se evalúan aspectos no propiamente del dominio lingüístico, como la eficacia de métodos y materiales concretos, el tipo y la calidad de discurso producido a lo largo del programa, la satisfacción del alumno, y del profesor, la eficacia de la enseñanza, etc.”<sup>58</sup> Dicho de otro modo, la evaluación respalda los procesos que acontecen en aula de clase de idiomas, y lo que es más importante, al usarse como insumo para valorar la enseñanza de las lenguas, es potencialmente generadora de cambios.

No obstante, para que la evaluación de la lengua extranjera responda a todos estos principios, el Marco Común Europeo plantea que esta debe fundamentarse en tres criterios fundamentales, *validez, fiabilidad y viabilidad*. En cuanto a la *validez*, esta se obtiene de articular de manera pertinente y efectiva el procedimiento de evaluación (constructo) con sus objetivos; de tal modo que su resultado responda al desempeño lingüístico de los estudiantes. Esta es la intervención principal del marco para evaluar la lengua extranjera, como producto de la validez, se obtienen exámenes de pro eficiencia y test de dominio. Al contrario de la validez, *la fiabilidad* es un término práctico que clasifica el

---

<sup>58</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, Marco Común Europeo de de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación; archivo PDF en línea, [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-237704\\_archivo\\_pdf\\_marco\\_europeo.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-237704_archivo_pdf_marco_europeo.pdf), p. 68-177-197

desempeño de los estudiantes en niveles de precisión con el propósito de tener datos y para determinar los umbrales en los que un hablante aprueba o queda suspendido en un punto del dominio de una LE. En cuanto a la *viabilidad*, esta es concebida como la “evaluación de la actuación”

### **Sobre los métodos y enfoques para la enseñanza de las Lenguas Extranjeras.**

La reflexión anterior, resalta la necesidad de comprender entonces, los métodos y enfoques de enseñanza de la lengua extranjera que han sido utilizados de manera más significativa a lo largo de la evolución de la enseñanza de las lenguas y que marcaron coyuntura en el proceso de Enseñanza Aprendizaje de las lenguas, entre estos se explicarán: El método de Gramática-Traducción, Método Directo, y Método audio lingual, seguidamente se ilustrará el Enfoque Comunicativo. Cabe resaltar que aparte de los ya mencionados hay métodos que también fueron diseñados para la adquisición de una lengua, no obstante, los anteriores no se hicieron de acuerdo a una teoría lingüística sino bajo los postulados de la psicología o de las disciplinas afines, donde se centraron en la naturaleza misma del aprendizaje, en los procedimientos que lo favorecen y en el receptor de este proceso.

### **El método de Gramática Traducción**

Desde su perspectiva histórica, este método el cual surge a finales del siglo XVIII y toma su poderío en el siglo XIX hasta el movimiento de reforma de mediados del mismo responde al principio de que “Las lenguas no serían sino un conjunto de palabras (léxico) más un conjunto de reglas (gramática) que permiten

combinarlas”<sup>59</sup>. De allí resulta la percepción de la lengua como un sistema de comunicación más no como un vehículo para ella. Mediante el uso de éste método, el estudiante aprende el vocabulario de manera aislada, es decir ausente del contexto donde las palabras toman significados, para aprender palabras se escriben en la L1 y se debe memorizar su equivalente en la L2, Richards y Rodgers plantean “la elección del vocabulario se basa únicamente en los textos que se usan y el vocabulario nuevo se presenta en *listas bilingües* que habrán de memorizarse, para lo cual se recurre de nuevo al ejercicio de la traducción”<sup>60</sup> de forma similar, el aprendizaje de la gramática se realizaba en comparación con la lengua materna del estudiante, lo que convertía a la lengua materna en el referente más valioso para aprender la lengua meta.

Asimismo, tal como lo expresan Puyal *et al.* “el plano de la expresión resulta secundario y se equipara el concepto de lengua, tanto con el de lengua oral como el de lengua escrita que, de hecho al constituir un objeto más manejable es el que prima”<sup>61</sup>. Con esto se entiende que el enfoque de Gramática-Traducción en un sentido separa los elementos de la lengua lo que, consecuentemente provoca una enseñanza aislada de la misma y por tanto, un distanciamiento de las habilidades de producción como la oralidad y de recepción como la escucha, ya que prioriza la enseñanza de la lectura y escritura.

---

<sup>59</sup> PUYAL MURILLO, Julio et al; La enseñanza de las lenguas: lenguas extranjeras y lengua materna en enseñanza primaria y enseñanzas medias (obligatoria y postobligatoria), Ministerio de Educación, 1996. p. 34

<sup>60</sup> RICHARDS & ROGERS, En: MARTÍN MARTÍN, José Miguel. La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua. Universidad de Sevilla, 2000. p. 25

<sup>61</sup> PUYAL MURILLO, Julio et al, Op, cit., p. 34

Retomando a Richards y Rodgers citados por Martín<sup>62</sup>, plantean que la Gramática-Traducción tiene como unidad básica de aprendizaje a la *frase*, la cual ayuda a explicar de un modo más simple el vocabulario o las cuestiones gramaticales de una forma inductiva, es decir, que de acuerdo a una oración el docente explicaba sus partes, que luego se evaluaban con exámenes que medían ante todo la precisión y la exactitud de la traducción de la misma. Como resultado de esto, se puede concluir que el conocimiento que recibe el estudiante de su nueva lengua bajo la enseñanza de este método es superficial, ya que las frases son puestas en un salón de clase, de manera aislada impidiendo que el aprendiz desarrolle una visión global del lugar natural donde estas surgen y se desarrollan y son limitantes en la medida que el estudiante difícilmente se puede comunicar con un hablante nativo pues es carente de contexto cultural y pragmático.

Más adelante, frente al rol del maestro en la enseñanza a través del método en cuestión, las explicaciones y las clases se realizan en la lengua materna de los docentes y los estudiantes, de allí surge la importancia de la traducción. Como consecuencia de esto, quien aprende la lengua no está en contacto con ella y en ese caso, es muy improbable que su aprendizaje sea significativo. De cara a esta dificultad el autor dice "...una buena clase de L2 se debe desarrollar de forma tal que el alumno esté en contacto directo con la lengua objeto de aprendizaje la mayor parte del tiempo posible"<sup>63</sup>

De acuerdo a lo anterior es preciso concluir que el método de gramática traducción, no logra un proceso de enseñanza-aprendizaje efectivo de una lengua extranjera. Inicialmente, no muestra una correcta articulación entre las cuatro habilidades de la lengua. En palabras de Martín "...la crítica que se debe hacer al método es que no tiene como meta la comunicación oral -ni tampoco la escrita- ya

---

<sup>62</sup> MARTÍN MARTÍN, José Miguel. Op, cit., p 25

<sup>63</sup> MARTÍN MARTÍN, José Miguel. Op, cit., p 27

que no utiliza la L2 hablada y abusa de la traducción a la que, en la práctica, considera la única técnica para la E/A de la L2”<sup>64</sup>. Adicionalmente, Jung afirma “Los estudiantes de estos cursos casi nunca resultaban verdaderos hablantes del nuevo idioma. En el mejor de los casos conseguían buenos puntajes en los exámenes de gramática, traducían con bastante dificultad y leían con dudosa comprensión<sup>65</sup>”. Lo dicho muestra que referente a su objetivo de enseñar la lengua en su aspecto más formal y gramatical tampoco representa garantía del aprendizaje y/o adquisición de una lengua extranjera.

### **Método Directo**

En vista a lo anterior, se considera también el método directo, el cual su punto clave se sustenta bajo la utilización permanente y expuesta de la L2 hablada en el salón de clases, en medio de una interacción cercana entre estudiante y

docente, viviendo la lengua sin esfuerzo. Si bien, se reconoce a David. M. Berlitz como el precursor del método, nombrado bajo su mismo nombre; que a principios de siglo se destacó por promover el trabajo de docentes nativos descartando firmemente la traducción como actividad de clase, poniendo énfasis en la lengua hablada y en la utilización de L2 la mayor parte del tiempo, incluso en las lecciones gramaticales y léxicas. En tal caso, Miguel Pérez de Ayala et al, reafirman este fundamento, indicando que el objetivo primordial del método directo es la adquisición de la *competencia lingüística*<sup>66</sup>; es decir cuando el docente de inglés basa su enseñanza partiendo del dominio oral, de la fonética y no desde la transmisión de reglas y/o estructuras gramaticales. Acorde a esto, el contenido

---

<sup>64</sup> Ibíd. p. 27

<sup>65</sup> JUNG, Ingrid. Abriendo la escuela: lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Ediciones Morata, 2003. p. 229

<sup>66</sup> Miguel Pérez de Ayala Becerril, Enrique Alcaraz Varó, José Luis Pérez Ayala, Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas, Ediciones Rialp, 1993, p. 112

que se enseña bajo este método es esencialmente lingüístico, el cual se integra por expresiones y oraciones que se podrían manejar en los múltiples ámbitos contextuales de la cotidianidad

### **Método Audio lingual**

Continuando con esta misma corriente, la importancia puesta en la expresión oral y la intensa exposición oral a la lengua en aprender, fueron dos particularidades que llamaron la atención de los estudiosos de la lengua, es así cómo evolucionó el método Audio lingual. Para Miguel Pérez de Ayala<sup>67</sup> el método audio lingual se cimenta en dos presupuestos, de tipo lingüístico y psicológico; el primero se referencia desde la enseñanza de la lengua extranjera de manera estructuralista, es decir, basándose en el análisis de contraste entre dicha lengua y la materna del que aprende como también de su aplicación en el hecho de enseñar patrones lingüísticos; seguidamente, de base conductista, se fundamenta en la relación entre el aprendizaje en la adquisición y formación de hábitos por medio de la repetición de ejercicios mecánicos. En este caso, se podría decir que la traducción no sería pertinente en la enseñanza de la lengua extranjera, ya que el uso de la lengua materna opta por interferir en la eficacia al aprendizaje del inglés.

### **Enfoque Comunicativo**

Con sus orígenes en los años 60 en el Reino Unido, este enfoque nace “como respuesta a la incapacidad de los alumnos para comunicarse en una L2, tras varios años de estudio de la misma”<sup>68</sup> Su principal reforma surge de la inconformidad frente a los resultados del enfoque Oral y de su gramática estructural, así como de las corrientes estructuralistas y conductistas que no

---

<sup>67</sup> Miguel Pérez de Ayala Becerri et al. Op, cit., p 113

<sup>68</sup> MARTÍN MARTÍN, José Miguel. Op, cit., p 33

promovían la creatividad y la unicidad del fenómeno comunicativo, y toma sus preceptos a partir de la sociolingüística y la pragmática que dan importancia al hecho de comunicarse más que al entendimiento de la lingüística estrictamente manejada.

De acuerdo a Jung, en la mayor parte de los enfoques comunicativos, existe una influencia, aunque de manera más implícita las cinco hipótesis propuestas por Krashen sobre la adquisición de una L2. Por ejemplo, en la hipótesis de autocorrección o *monitor hypothesis* “todo el que está aprendiendo una lengua posee un mecanismo de control consciente que le permite ir haciendo las correcciones necesarias al lenguaje expresado oralmente o por escrito”<sup>69</sup>

Lo anterior debe darse en tres condiciones: en primer lugar, debe existir un adecuado manejo y tiempo suficiente para que pueda existir control. Segundo, la atención se debe centrar en la forma como se emite el mensaje y no en el contenido mismo y finalmente es necesario conocer la regla gramatical para emitir algún mensaje, lo que se conecta con su hipótesis del orden natural que señala la progresión de la adquisición de los elementos gramaticales. En este sentido se puede comparar con algunas de los principios del enfoque, principalmente porque la enseñanza comunicativa de la lengua prioriza la adquisición de una lengua en su forma más funcional y se preocupa por las necesidades humanas de socializar.

Martín<sup>70</sup> describe los principios del enfoque comunicativo, recurriendo inicialmente a Wilkins quien rescata los conceptos de **nociones y funciones**, como categorías extralingüísticas comunes a todas las lenguas, siendo las primeras el tiempo y el espacio respectivamente y las segundas refiriéndose al arte de ordenar, sugerir, preguntar, inferir, etc. Por otro lado, el enfoque comunicativo desarrolla el

---

<sup>69</sup> JUNG, Ingrid. Op, cit., p 230

<sup>70</sup> MARTÍN MARTÍN, José Miguel. Op, cit., p 33-34

concepto de **competencia comunicativa** que en términos generales es el desempeño eficaz en una lengua mediante el dominio de la lingüística, es decir, el dominio de la gramática y sintaxis, (aspecto que ya mencionaba Chomsky), además de la sociolingüística, o sea saber sobre que se habla y finalmente la pragmática que da cuenta de cómo, cuándo, dónde y de qué manera se habla. (Más adelante se explicará a profundidad sobre la competencia comunicativa). Finalmente, el enfoque comunicativo subraya la importancia de la *comunicación interpersonal* la cual especifica que esta se debe incluir dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, procedimientos tales como el trabajo colaborativo, dramatización, resolución de problemas. etc.

### ***La evaluación de las lenguas Extranjeras Caso Colombia***

En los apartados anteriores se hicieron algunas generalizaciones con respecto al concepto de evaluación y a los métodos que marcaron trascendencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje y adquisición de las lenguas extranjeras. En atención a la problemática expuesta sobre las prácticas evaluativas de los docentes de dos instituciones educativas del sector oficial del municipio de Tuluá, es pertinente hacer algunas precisiones sobre el proceso de evaluación en Colombia. Las siguientes reflexiones se inscriben por un lado en las directrices propuestas por el Ministerio de Educación Nacional frente al concepto y desarrollo del proceso evaluativo, en los documentos denominados *Lineamientos Curriculares: Lenguas Extranjeras*<sup>71</sup>, por otro lado, y *Los estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras: Inglés*<sup>72</sup>. Si bien estos documentos no establecen una teoría evaluativa, intentan, en un comienzo, responder a las necesidades académicas de los docentes, actuando como instrumento para

---

<sup>71</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá

<sup>72</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. República de Colombia. Octubre 2006. Documento en línea. [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf)



mejorar el currículo de inglés en las instituciones educativas. Dichos trabajos se presentan como un insumo pedagógico y didáctico, al mismo tiempo que orientan sobre la manera en cómo el estudiante debe ser evaluado en el área de lenguas extranjeras.

### **La evaluación en los Lineamientos Curriculares**

Uno de los componentes más importantes sobre el proceso de evaluación de las lenguas extranjeras en Colombia lo brinda el documento *lineamientos curriculares*; aquí se expone el fundamento teórico para la creación de un sistema de evaluación que valore los avances en vez de sancionar los desaciertos, teniendo en cuenta la diversidad de estudiantes que tiene un salón de clase. Los lineamientos sustentan esta posición al describir “no se puede desconocer que durante el proceso de “aprender”, y en ese esfuerzo por desarrollarse en todas sus dimensiones, niños y jóvenes manifiestan su sello personal , sus ritmos diferentes para avanzar en los procesos y un “saber hacer natural”<sup>73</sup> en otras palabras, cada estudiante es un ser distinto, se mueve por motivaciones diferentes, tiene bagajes lingüísticos distintos, cada uno de ellos responde a un proceso de aprendizaje que ha tenido influencia familiar, social y por último pero no menos importante, la escuela. Sucede pues que en un salón de clase todas las diferencias se engloban en un solo espacio, de este modo, es tarea del maestro construir un ambiente diverso donde aprender a saber, saber hacer, y ser sea posible. Es por ello que los lineamientos consideran la diversidad de un salón de clase como una oportunidad de mejoramiento “Si conocemos estas especificidades de cada persona, podemos re-crear y organizar todas las acciones pedagógicas en el área de idiomas extranjeros”<sup>74</sup>

---

<sup>73</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá. p 21

<sup>74</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá. p. 21

En el ámbito de la evaluación Leanna Trail hace la distinción entre los términos *assessment* y *evaluation*. El primero hace referencia a la valoración, la autora sostiene “es un proceso de observación y acumulación objetiva de evidencias del progreso individual de aprendizaje de los estudiantes”<sup>75</sup>, claramente; sus propósitos radican en el conocimiento pleno del estudiante, esto significa, la forma en cómo interactúa con el otro, sus motivaciones, sus fortalezas y debilidades con el fin de dar una realimentación más que una nota. La función del maestro es ser un observador, colaborador que valora el proceso y el producto.

Con relación al procedimiento más adecuado para valorar los aprendizajes, Mc Tighe<sup>76</sup> propone una serie de principios pedagógicos que contribuyen a hacer una valoración eficaz. En primer lugar, la definición y socialización de los *indicadores de logro* que los estudiantes deben alcanzar durante y al final del proceso de aprendizaje; esta socialización es pertinente en el sentido que, hace a los estudiantes conscientes de su proceso de aprendizaje. Segundo, el docente debe diseñar actividades donde sus estudiantes desarrollen las habilidades propias de la lengua, por consiguiente es importante que durante la planeación de las actividades, los recursos que se propongan para el aprendizaje sean diversos y que evalúen diferentes dimensiones del aprendizaje de sus estudiantes; materiales auténticos como cine o la televisión permiten que el estudiante este en contacto permanente con la lengua meta. No obstante es necesario que el docente aplique *la enseñanza explícita de estrategias*, que es en términos generales, la instrucción que hace el docente a sus estudiantes acerca del dominio de los recursos de aprendizaje. Dichas actividades deben tener criterios claros de evaluación, para lo que se sugiere la implementación de listas de chequeo, de desempeño o rúbricas, ya que el monitoreo de estas propician una evaluación

---

<sup>75</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá. p. 21

<sup>76</sup> Ibid

más integral. Finalmente es deber del docente tener evidencias de todo el proceso de aprendizaje de sus estudiantes con el propósito de brindar retroalimentación efectiva a sus estudiantes donde el estudiante pueda identificar sus fortalezas y debilidades.

El segundo se define como el “proceso en el cual se hacen estimaciones acerca de la pertinencia y efectividad de la enseñanza para el aprendizaje, sobre las bases de una valoración objetiva y veraz<sup>77</sup>”; los propósitos de una evaluación están direccionados al mejoramiento del proceso educativo mismo de ahí que se permite una autoevaluación, es por esto que se propone potencializar los aprendizajes, el contexto donde se desarrollan, los recursos y materiales que se usan y la validez y pertinencia del enfoque y las estrategias que usa el maestro para lograr el aprendizaje de sus estudiantes. Este proceso es más exhaustivo y requiere de análisis más profundos de las actitudes y comportamientos de los estudiantes.

Dada las definiciones anteriores es prudente decir que para el docente de inglés ambos procesos son necesarios para construir una clase, las acciones que realiza el maestro como las observaciones y el contacto que tiene con sus estudiantes son insumos que puede utilizar el maestro para hacer una evaluación de su clase, en este sentido, se retoma el concepto de retroalimentación de las prácticas evaluativas. Aparte de esto, la evaluación muestra cuánto están aprendiendo los educandos, cómo lo hacen y con qué efectividad, de este modo, los instrumentos de análisis que proporciona la evaluación servirán para que el maestro reestructure su enseñanza en caso de que sea necesario.

Los lineamientos expresan que la meta fundamental de las instituciones educativas es lograr una calidad de formación y aprendizaje, lo que para ellos

---

<sup>77</sup> COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá. p. 21

significa que el estudiante aprenda de manera más eficaz y efectiva de lo que ellos podrían hacerlo de forma autónoma. Pero este documento expresa que el aprendizaje se puede dar en ausencia de enseñanza, incluso a pesar de ella. No obstante el proceso no se puede dar a la inversa, es decir, no puede decirse que hay enseñanza si no se evidencia aprendizaje. Por esta razón es que debe existir en las aulas de clase de inglés diferentes maneras de monitoreo por parte del docente a sus estudiantes, puesto que en muchas ocasiones “Los docentes que han asumido que sus estudiantes han aprendido lo que ellos han tratado de enseñarles regularmente se encuentran con evidencias que muestran lo contrario y por su parte o los estudiantes no han aprendido o sus expectativas de aprendizaje no se cumplen”<sup>78</sup>. Hay que considerar entonces que los docentes necesitan tener información constante del aprendizaje de sus estudiantes y haciendo uso de la siguiente ilustración, el documento expresa la importancia de evaluar de forma permanente la clase de lenguas extranjeras.

*“Si la meta del profesor es ayudar a sus estudiantes a aprender puntos de la A hasta la Z durante un curso, entonces el profesor necesita primero saber si todos los estudiantes están realmente comenzando en el punto A y, mientras el curso prosigue, si los estudiantes han alcanzado puntos intermedios B, F, L, S, W, etc. Para asegurar alta calidad de aprendizaje, no es suficiente evaluar a los estudiantes cuando el programa ha llegado a los puntos L y Z.”*

Para dar por concluida la discusión sobre las nuevas tendencias en torno a la evaluación de acuerdo a los lineamientos curriculares, es prudente mencionar los retos al que está llamado el maestro para cambiar la evaluación.

El maestro debe superar el enfoque conductista de la enseñanza y la evaluación, inicialmente debe notarse un cambio en la concepción del aprendizaje, no son contenidos lo que se deben aprender, son saberes los que se deben implicar. Esto

---

<sup>78</sup> MEN. Lineamientos curriculares Idiomas extranjeros. Op, cit., p. 22-24

comprende, principalmente que la preocupación del docente no sea exclusivamente por la calificación final y que al evaluar, aborde de manera integrada y heterogénea todos los contenidos; de igual forma la evaluación debe reconocer múltiples habilidades de los educando, su diseño debe involucrar variadas oportunidades para demostrar el aprendizaje, incluso es posible que la evaluación se utilice de tal modo que en lugar de ser un solo examen, sea el proyecto final de un periodo. Actividades tales como “proyectos, exposiciones, portafolios, solución de problemas, entre otros, permite determinar en qué medida los estudiantes pueden aplicar su conocimiento, habilidades y comprensión en contextos reales e importantes”<sup>79</sup> pero estas deben ir acompañadas de un trabajo de concientización en el salón de clase donde el estudiante asuma la importancia de estos proyectos para su evaluación. Esto conlleva a que el estudiante sea activo y aprenda procesos de autorregulación, donde se auto-evalúe y pueda evaluar a otros.

#### *La evaluación en los Estándares de competencia: ¿Qué evalúan los estándares?*

Como se ha mencionado previamente los estándares de competencia fueron desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional como primera línea de acción para el desarrollo del plan de bilingüismo. “Con el fin de dar coherencia a dicho plan fue necesaria la adopción de un lenguaje común que establece las metas del nivel de desempeño en el idioma a través de las diferentes etapas del proceso educativo, por ello el MEN escogió el Marco Común Europeo de referencia para Lenguas, Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación”<sup>80</sup>. Ahora bien, al hablar de la evaluación, es necesario esclarecer el objetivo de los estándares, si bien no es manual de cómo evaluar correctamente, en este documento se sustenta lo que espera el Ministerio de Educación por parte de los estudiantes de inglés; así pues el propósito de los estándares es evaluar el desarrollo de la

---

<sup>79</sup> MEN. Lineamientos curriculares Idiomas extranjeros. Op, cit., p. 22-24

<sup>80</sup> MEN, 2006, Estándares Básicos de Competencias en Inglés. Op, cit., p. 6

Competencia, en el caso particular de las lenguas extranjeras, *la competencia comunicativa*.

De acuerdo al documento una competencia es “un conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado”<sup>81</sup> En el área de inglés la competencia comunicativa incluye las competencias *lingüística, pragmática, y la sociolingüística*, en este apartado explicará de manera muy precisa de acuerdo a lo expuesto por el MEN las competencias y sus articulación al trabajo del aula.

*Competencia lingüística:* “Se refiere al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. Incluye el conocimiento y las destrezas léxicas, fonológicas sintácticas, ortográficas, entre otras”<sup>82</sup> Este tipo de competencia evalúa el manejo de la gramática aplicada a situaciones concretas.

*Competencia pragmática:* “Se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende en primer lugar las competencia discursiva y funcional”<sup>83</sup> la competencia discursiva hace referencia a la forma en la que los estudiantes organizan las oraciones de forma coherente para producir un texto, por otro lado la competencia funcional es el conocimiento que tienen los estudiantes de la lengua para emitir situaciones comunicativas reales.

*Competencia sociolingüística:* “se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua”<sup>84</sup> esta competencia evalúa que el estudiante conozca y entienda expresiones propias de la lengua que se está estudiando.

---

<sup>81</sup> MEN, 2006, Estándares Básicos de Competencias en Inglés. Op, cit., p. 11-12

<sup>82</sup> MEN, 2006, Estándares Básicos de Competencias en Inglés. Op, cit., p. 12

<sup>83</sup> MEN, 2006, Estándares Básicos de Competencias en Inglés. Op, cit., p. 12

<sup>84</sup> MEN, 2006, Estándares Básicos de Competencias en Inglés. Op, cit., p. 12

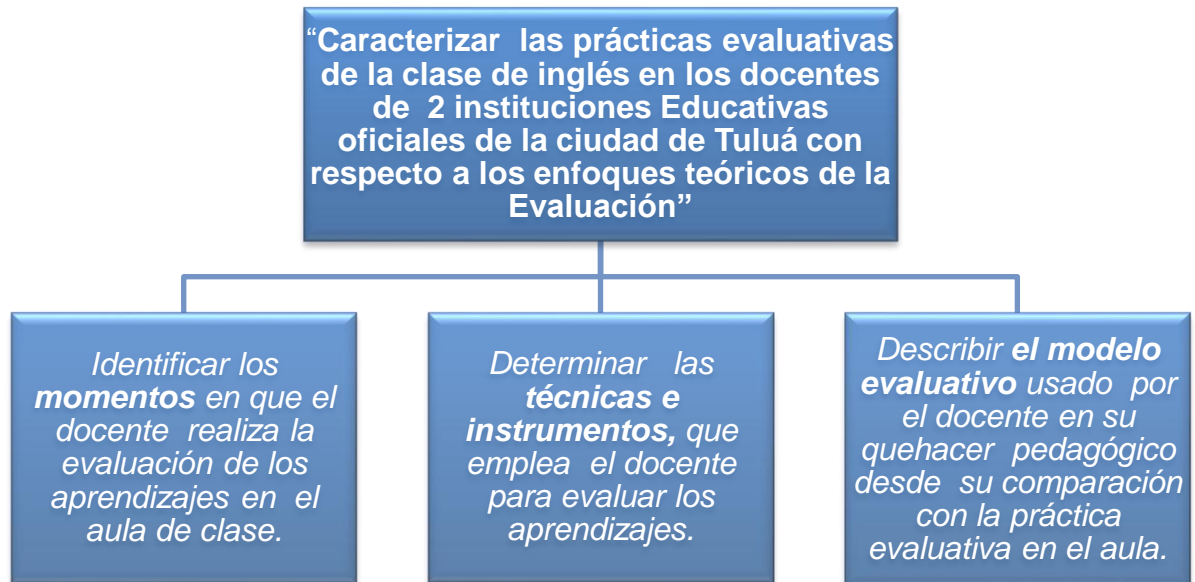
Quedan de esta forma expuestos los acercamientos teóricos concernientes al tema de evaluación de los aprendizajes, para la primera parte de este abordaje se tuvo en cuenta el concepto de evaluación, los momentos y escenarios donde era posible la evaluación y finalmente qué tipos de evaluación son posibles. La segunda parte constituye los métodos de enseñanza de la lengua extranjera más utilizados por los docentes y en la parte final del marco se hizo referencia a la evaluación en el contexto nacional, analizada desde los lineamientos curriculares y los estándares de lenguas extranjeras.

## 2. PERSPECTIVA METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

En este capítulo se considera en un primer aspecto, la perspectiva metodológica utilizada de acuerdo a los objetivos propuestos en la investigación y basado en ellos describir todo el proceso hasta llegar a la toma de decisiones desde la entrada al escenario donde se investigó, la recolección de datos, los métodos utilizados y su respectivo análisis hasta el proceso seguido para obtener los resultados.

El presente estudio se planteó como objetivo principal el **“Caracterizar las prácticas evaluativas de la clase de inglés en los docentes de 2 instituciones Educativas oficiales de la ciudad de Tuluá con respecto a los enfoques teóricos de la Evaluación”**, para lograr dicho objetivo general se propusieron tres objetivos específicos que redundan en tres aspectos importantes al momento de evaluar, estos son, en primer lugar los momentos evaluativos que propicia el docente en el aula, en segundo lugar las técnicas, instrumentos y procedimientos utilizados y finalmente el modelo de evaluación de los docentes. Para comprender el objeto de el presente estudio se ilustran nuevamente el cuadro correspondiente a los objetivos de la investigación.





La elección del método de investigación estuvo influenciada por los intereses de la investigación, el contexto donde se desarrollaría la investigación y los sujetos a investigar. Por esta razón se trabajó el enfoque de investigación cualitativo, ya que ofrece una comprensión de la situación problema estudiado. Además su interés esta direccionado a entender qué pasa o qué ha pasado y qué significa o ha significado para los sujetos una situación específica. Ortí, citado en Martínez explica que “las técnicas cualitativas se orientan de modo (intencionalmente específico) a captar (de forma concreta y comprensiva) analizar e interpretar aspectos significativos diferenciales de la conducta y de las representaciones de

los sujetos y/o grupo de investigadores”<sup>85</sup> De acuerdo a lo anterior, lo que se pretende con la utilización de este diseño es comprender de manera exhaustiva el contexto donde tienen lugar las realidades en torno a la evaluación, en ese sentido para las investigadoras, el propósito principal es reconstruir la realidad en la que los sujetos estudiados, es decir los docentes de las instituciones ETI y ECOVA conciben y aplican el proceso de evaluación; de ahí que la investigación se desarrolla en el medio natural donde ocurre este fenómeno, en el caso particular , la clase de inglés.

Uno de los componentes más importantes por los que esta investigación se desarrolla en el enfoque cualitativo radica en lo expuesto por Sampieri quien partiendo del concepto de *patrón cultural* de Colby argumenta “Los modelos culturales se encuentran en el centro del estudio de lo cualitativo pues son entidades flexibles y maleables que constituyen marcos de referencia para el actor social y están construidos por el inconsciente, lo transmitido por otros y la experiencia personal”<sup>86</sup> Sucede pues que, al investigar sobre las prácticas evaluativas de los docentes y las percepciones de los estudiantes frente a las mismas, indudablemente el estudio genera una reflexión cultural, puesto que se conoce a un nivel más profundo cual es el concepto que tiene la población estudiada frente a la evaluación y si esta varía con respecto a lo propuesto por las tendencias y modelos de evaluación mencionados en el capítulo anterior. Asimismo Ruiz expresa “Investigar de manera cualitativa es operar símbolos lingüísticos y, al hacerlo así, intentar reducir la distancia entre indicado e indicador, teoría y datos, entre contexto y acción”<sup>87</sup> Teniendo en cuenta lo anterior, se debe decir que el enfoque escogido para este estudio permite evidenciar la forma en

---

<sup>85</sup> NAVARRO, Vicente & TRIGUEROS, Carmen. Investigación y juego motor en España. CARLOS MARTINEZ SHAW. HISTORIADOR MODERNISTA. Universitat de Lleida.p. 244

<sup>86</sup> SAMPIERI HERNÁNDEZ, Roberto et al. Metodología de la investigación Quinta Edición. pg 52

<sup>87</sup> RUIZ OLABUÉNAGA, José Ignacio. Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto, 2012. p. 22

cómo los docentes logran articular los modelos evaluativos que responden a las necesidades de los estudiantes, docentes y a su vez las del contexto nacional en sus prácticas evaluativas de la clase de inglés.

### *Contexto de la investigación*

Antes de adentrarse en el proceso de investigación realizado, una vez acordada la perspectiva metodológica, es pertinente reflexionar acerca de algunos aspectos que guiaron el estudio: “el qué se investiga, quién, cómo y para qué”<sup>88</sup> Estos aspectos enmarcan el contexto de la investigación realizada.

#### *El qué se investiga:*

El objeto de la investigación fue caracterizar los procesos evaluativos tal como ocurren en la práctica educativa de los docentes en la clase de inglés. Entendiendo a la evaluación como un instrumento que posibilita el mejoramiento de los procesos educativos en cualquier dimensión del currículo. Por esta razón, se espera que el resultados encontrado en este trabajo fortalezca los procesos de mejoramiento del quehacer pedagógico de los docentes a través de la autoevaluación y de la misma manera, que su interpretación sirva como herramienta para la retroalimentación efectiva en proceso evaluativo de docentes-estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, este estudio centra su atención en el contexto de la enseñanza del inglés en la educación básica específicamente grados 8° y 9°, en ese sentido, el abordaje inicial pretende dar claridad a las percepciones del concepto de evaluación, cómo ésta contribuye al aprendizaje de los estudiantes y

---

<sup>88</sup> PÉREZ MORALES, Juana Idania. Op. cit., p. 290

a su vez, la manera se puede utilizar para el mejoramiento de los procesos educativos en el área de inglés.

*El quien:*

En este punto se hace referencia a los agentes que participan de la investigación, las personas implicadas directamente en realidad objeto de estudio son las Investigadoras en su rol de observadores y recolectoras de datos, los docentes como sujetos observados y los estudiantes quienes desde sus percepciones contribuyeron en la comprensión del problema de investigación. Los sujetos que estuvieron implicados a lo largo de este estudio fueron los docentes así como los estudiantes de los grados 8° de las instituciones educativas ETI y ECOVA, cuyos nombres corresponden a la Institución Educativa Técnico Industrial Carlos Sarmiento Lora e Institución Educativa Técnica Corazón del Valle respectivamente; denominados en este proyecto con las siglas ETI y ECOVA, con el propósito de conservar la condición de confidencialidad. Igualmente también se cuenta con las dos investigadoras. A continuación se especificarán los contextos en los cuales se desarrolló esta investigación.

***INSTITUCIÓN EDUCATIVA 1: (ETI)***

La institución educativa ETI del municipio de Tuluá, es una institución de carácter oficial, actualmente cuenta con tres sedes incluida la central, ubicadas en la zona nororiental del municipio, específicamente en la comunas 3, tiene una población de 1600 estudiantes aproximadamente, agrupados en cada una de las sedes. El estudio se realizó en la sede central, donde están los estudiantes de educación secundaria y media técnica, divididos en la jornada de la mañana y la tarde. La

institución desarrolla sus actividades en torno al énfasis técnico industrial, por esta razón lo estudiantes reciben talleres de electricidad, diseño, dibujo industrial, mecánica, electrónica y telecomunicaciones a partir del grado sexto, es por ello que la institución presenta una infraestructura amplia: 3 salas de sistemas con un total de 40 equipos<sup>89</sup>, y tres laboratorios para las prácticas técnicas, Tiene un cuerpo docente compuesto por 66 maestros y un total de 14 administrativos.

La docente seleccionada para el estudio posee tres años de experiencia en la escuela pública, es Licenciada en Lenguas Extranjeras y actualmente enseña inglés a los estudiantes de grados sexto a once en la jornada de la tarde.

El salón seleccionado para el estudio corresponde al grado 8 de la institución, se hizo una selección aleatoria del curso entre los dos octavos que estaban en esta jornada, como resultado se trabajó con un grupo estudiantil compuesto por 8 mujeres y 26 hombres de edades entre 13 y 16 años. El grupo recibe una intensidad horaria de 2 horas de inglés en la semana, cada miércoles, en el horario de 3:45-5:15 pm.

## ***INSTITUCIÓN EDUCATIVA 2: ECOVA***

La institución educativa cuenta a con una población de 3. 314 estudiantes. Esta institución está ubicada en la zona centro de la comuna 3 en el municipio. Tiene 84 docentes y 8 personas dentro del personal administrativo. El colegio cuenta con un total de 2 salas de cómputo y en total 35 equipos. Se puede resaltar que este colegio posee una buena infraestructura, actualmente su coliseo sufre unas modificaciones a cargo de la alcaldía. Esta institución se divide en 7 sedes dentro de la misma comuna, sin embargo, el proyecto está destinado a la sede central, donde se encuentran los estudiantes de secundaria. Al igual que el establecimiento 1, la jornada donde se hace el estudio es la tarde, cabe mencionar

---

<sup>89</sup> Municipio de Tuluá. Plan Educativo Municipal Tuluá. Agosto 2008.

que en esa jornada a causa del aumento de la temperatura, los salones son muy calurosos y no hay ventiladores en algunos de ellos.

El docente de inglés de esta institución es Licenciado en Filología con énfasis en inglés, su experiencia en el sector oficial corresponde a tres años, este docente enseña esta área en los grados 6 a 8 de la institución, en la jornada de la tarde.

El salón seleccionado corresponde al grado 8 de la institución, este grupo está conformado por un total de 34 estudiantes, divididos en 17 mujeres y 17 hombres, este grupo recibe 3 horas semanales de clase, los lunes de la primera hora 12:30-1:30 pm y los miércoles de 12:30 a 2:30 pm.

Este es el contexto en el cual se desarrolló el estudio investigativo, que intentó caracterizar la evaluación de los docentes de grado octavo de las instituciones educativas mencionadas anteriormente.

#### *El cómo y para qué:*

Con el fin de conocer de una manera más profunda la problemática en torno a la evaluación sus prácticas, el uso de instrumentos y los momentos en que se realizan durante el desarrollo de las clases, de los colegios ETI y ECOVA, de la ciudad de Tuluá se propuso conocer primeramente en una fase exploratoria los significados, las perspectivas, experiencias y conceptos que tuvieran los protagonistas de este proceso de evaluación, en este punto, es el maestro el principal objeto de análisis.

Seguidamente, se hizo una inmersión a cada uno de los contextos de investigación que son los salones de ambos docentes, finalmente estas intervenciones sirvieron para realizar el análisis y la reflexión de los resultados

encontrados en cada una de las observaciones. Estos datos sirvieron de apoyo para dar respuesta a la pregunta de investigación propuesta en esta investigación que es *¿Cómo caracterizar las prácticas evaluativas de la clase de inglés de docentes de dos instituciones educativas del sector oficial pertenecientes al municipio de Tuluá?*, de la misma forma, esta interpretación se propone generar aportes con relación a la caracterización del proceso evaluativo del área de inglés que sean utilizados por el docente o por las entidades implicadas en la educación interesadas en uso de la evaluación como instrumento para el mejoramiento de los aprendizajes o para la reflexión sobre el quehacer educativo mismo. Esta es entonces, la contextualización inicial de la investigación, durante la explicación de las fases del trabajo se hará la profundización de los instrumentos de recolección y análisis de la información

#### *Fases de la Investigación y procedimiento seguido*

El procedimiento metodológico seguido en este trabajo es inductivo, es decir, la construcción progresiva de los resultados de la investigación, partiendo de los datos recolectados por medio de técnicas e instrumentos. Se dice que este estudio es inductivo ya que, su propósito es caracterizar de modo profundo con respecto a lo planteado en la teoría evaluativa, las prácticas evaluativas de los docentes a partir del análisis de su quehacer en el aula. Según Pérez y Carretero citados en Valdivia “En este tipo de investigación se diferencian tres momentos analíticos en los cuales se llevan a cabo las actividades que Huberman y Miles consideran necesarios para el análisis de los datos de la investigación interpretativa: La condensación de los datos, la presentación o elaboración del producto de análisis y la elaboración de conclusiones”<sup>90</sup> De acuerdo a lo anterior, la presente investigación consta de una fase exploratoria y una fase descriptiva que es equivalente al análisis de los resultados.

---

<sup>90</sup> PÉREZ MORALES, Juana Idania. Op, cit., p. 291

Con el fin de centrar la atención en los procesos fundamentales llevados a cabo en esta fase, a continuación se muestra de manera gráfica un cuadro que organiza el trabajo de investigación, la primera columna corresponde a las fuentes utilizadas para obtener la información, en el caso de esta investigación se refiere a los docentes y estudiantes de las instituciones ya mencionadas; en la segunda columna se evidencian los procedimientos, técnicas e instrumentos para obtener la información y finalmente se muestran nuevamente los objetivos que justifican el uso de los procedimientos, técnicas e instrumentos en este trabajo.

FUENTES DE OBTENCIÓN DE DATOS	PROCEDIMIENTO PARA LA OBTENCIÓN DE DATOS	OBJETIVO
DOCENTES Y ESTUDIANTES	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Entrevista semi-estructurada</li> <li>● Observación participante</li> <li>● Grupo Focal</li> </ul>	<i>Identificar los momentos en que el docente realiza la evaluación de los aprendizajes en el aula de clase.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Observación participante</li> <li>● Grupo Focal</li> </ul>	<i>Determinar las técnicas e instrumentos, que emplea el docente para evaluar los aprendizajes.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Análisis interpretación de resultados</li> </ul>	<i>Describir el modelo evaluativo usado por el docente en su quehacer pedagógico desde su comparación con la práctica evaluativa en el aula.</i>

Ilustración 3<sup>91</sup> Fases de la investigación y procedimiento seguido

### Fase Exploratoria

<sup>91</sup> PÉREZ MORALES, Juana Idania. Op, cit, p. 292



Esta fase se realiza a partir de los objetivos específicos de la investigación, a su vez, esta se compone de unos procedimientos para acceder, sumergirse y estudiar el contexto de investigación. Debido a la validez de la problemática de evaluación dentro de cualquier contexto educativo y en concordancia con el objetivo de la investigación, este estudio fue posible aplicarse en cualquier institución oficial que tuviera docentes licenciados en lengua extranjera y que tuvieran estudiantes de educación básica y media, es por esta razón que las instituciones escogidas no obedecen a un criterio selectivo riguroso; por el contrario, se hizo una selección aleatoria y como resultado se obtienen las instituciones en cuestión.

#### Inmersión inicial

Inicialmente, se hizo un reconocimiento del ambiente próximo a estudiar, es este sentido se consideraron las dimensiones propuestas por Mertens denominadas *conveniencia y accesibilidad*, la primera hace referencia a la coherencia entre la pregunta de investigación planteada y la población que piensa ser estudiada, esto involucra aspectos como: situaciones, eventos, vivencias etc. La segunda dimensión se basa en las oportunidades del investigador para una recolección de datos válida. Las exploraciones iniciales mostraron la posibilidad de llevar a cabo el estudio. No obstante, debido a que este estudio se realizó en docentes, era necesario solicitar los permisos formales para acceder de forma natural. Para esto se solicitó una reunión con el Secretario de Educación del Municipio y a través de un permiso escrito avalado por el director del trabajo y las investigadoras, en el que se exponen los casos a estudiar y las razones para llevarlos a cabo.

Una vez aceptado el estudio por la Secretaría de Educación, se hizo una visita formal a las dos instituciones y se tuvieron reuniones con los respectivos rectores

donde se les socializa el proyecto, estas personas con las que se discutió el ingreso al ambiente son conocidos como *gatekeepers*<sup>92</sup> .

Después de contar con el permiso de los *gatekeepers*, se hizo el reconocimiento de cada uno de los docentes estudiados; con quienes se hicieron charlas informales previas a la investigación y donde se les comentó la propuesta investigativa. En este punto es prudente mencionar que los docentes adoptaron una actitud reacia frente al proyecto pues se sentían presionados, sin embargo, después de algunas aclaraciones frente al estudio por parte de las investigadoras, los docentes aceptaron hacer parte de la investigación.

### **Muestra: Criterios de selección de la muestra**

El criterio de selección de la muestra fue intencional y se justifica en la necesidad de entender las prácticas evaluativas de los docentes de inglés en aras del mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés. Del mismo modo es homogénea ya que los criterios responden a características similares (ver Pág. 65) y a un mismo perfil de selección y el análisis e interpretación de los resultados se hará con respecto a la evaluación en dos grupos sociales similares.

Los alumnos correspondieron al octavo grado, en primer lugar porque es un punto intermedio en el ciclo académico del estudiante, donde ya poseen una estructura cognitiva ampliamente desarrollada, por lo tanto está en condiciones de explicar de manera coherente sobre el proceso evaluativo que realiza en su clase de inglés; además este grado constituye el inicio de un nuevo grupo de estándares de competencia que culminarán en el grado noveno y de un nuevo nivel de desempeño que es el Pre intermedio 1 o B1.1<sup>93</sup>. Por lo tanto, estos criterios se asumen como criterios diagnósticos es decir, las interpretaciones resultantes de

---

<sup>92</sup> SAMPIERI HERNÁNDEZ, Roberto et al. Op, Cit., p. 372

<sup>93</sup> MEN. Estándares Básicos de Competencias en Inglés. Op, cit., p. 10

esta investigación son insumo complementario para determinar la eficacia del proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes hasta el momento o como plan para fortalecimiento de los mismos.

El criterio de selección de los docentes fue homogéneo, puesto que se buscaba que ambos fueran licenciados en lenguas extranjeras y por lo tanto que dominaran de forma eficiente, además de la competencia comunicativa en inglés; el conocimiento y experticia frente a los procesos pedagógicos, didácticos y evaluativos frente a la enseñanza-aprendizaje y adquisición de una lengua extranjera, siendo el idioma inglés el caso particular de la investigación.

El número limitado de docentes estudiados responde a un criterio de análisis en profundidad; Primero, al ser un estudio cualitativo, la interpretación de resultados es más descriptiva y requiere de un análisis contrastivo riguroso entre la teoría y los datos recogidos, y debido al poco tiempo que dispone la investigación del pregrado, dos docentes constituyen una muestra válida para la caracterización de la práctica evaluativa. Además por su naturaleza cualitativa, la investigación no requiere de una población extensa pues el objetivo que se persigue es conocer las percepciones y acciones de la evaluación que suceden en dos aulas de clase. Finalmente, el proyecto requiere de un gasto económico considerable en términos de transporte y recursos para la realización de grupos focales y entrevistas.

Debe decirse que esta muestra también es considerada como *muestra de participantes voluntarios*, ya que los docentes decidían si querían hacer o no parte del trabajo investigativo.

### **Técnicas y procedimientos empleados para la obtención de la información**

El proceso de investigación cualitativa tiene una amplia variedad de instrumentos y fuentes para su recolección de datos; debido a esto, se considera pertinente la utilización de varios instrumentos con el propósito de tener una interpretación más descriptiva, pues no es posible analizar un fenómeno tan complejo como es la exploración de contextos y los significados que tanto docentes como estudiantes le dan a la evaluación desde una sola perspectiva.

Dentro del presente estudio investigativo se han seleccionado los instrumentos que se consideran mejor diseñados para responder a los objetivos y al contexto de la investigación. Por consiguiente, en esta fase de exploración se tuvo en cuenta una rigurosa selección de técnicas e instrumentos para la obtención de los datos que dieran respuesta a la pregunta de investigación. Los instrumentos de recolección fueron en su totalidad cualitativos pues de acuerdo a Ortiz citado en Pérez “La capacidad informativa, la abundancia de significados y la proliferación de los significantes”<sup>94</sup> darán una interpretación más completa con respecto a la problemática investigada y ya que se busca la comprensión del fenómeno de la evaluación en la clase de inglés en docentes, las técnicas de recolección de datos que se utilizan en esta investigación son : La entrevista semi-estructurada, la observación no participante y el grupo focal.

### **Métodos de recolección de datos**

1. Entrevista semi-estructurada
2. Observación
3. Grupo focal o de discusión.

La entrevista semi estructurada

---

<sup>94</sup> PÉREZ MORALES, Juana Idania. p 287

Esta técnica se utilizó con el objetivo de conocer las percepciones de los profesores frente al concepto de la evaluación, la forma en cómo utilizan las técnicas e instrumentos y los momentos en que esta se realiza en el salón de clase.

Para la realización de las entrevistas se preparó inicialmente un guion con las preguntas que se iban a realizar a cada docente, al momento de realizar las entrevistas estas fueron grabadas en audio y video, para tener un rango más amplio de interpretación y observación. Frente a la intensidad de las observaciones es necesario que decir que una sesión fue suficiente para explorar todos los significados que se deseaban obtener.

La entrevista semi estructurada vinculó diversos tipos de preguntas que se explican de acuerdo a Patton

- Preguntas Demográficas: Este tipo de preguntas exploran cuestiones referentes a las características propias del individuo. En el caso de esta investigación se hacen preguntas acerca de la experiencia del docente en el sector oficial y su formación académica.
- Preguntas de experiencia/conducta: Se describen aspectos de su quehacer, conductas, actividades etc.
- Preguntas de conocimiento: Aquí se hacen preguntas relacionadas con los hechos o las ideas del estudio.
- Preguntas de opinión: Se relacionan con lo que piensan los encuestados, sus valores y deseos<sup>95</sup>.

Y esta tipología fue la que se siguió en el planteamiento y desarrollo de la entrevista durante el desarrollo del estudio.

---

<sup>95</sup> Patton en PÉREZ MORALES, Juana Idania. p. 301

## GUIÓN ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA

Nombre del docente: \_\_\_\_\_  
Institución Educativa: \_\_\_\_\_  
Años de experiencia en el sector público: \_\_\_\_\_

**Apreciado docente:** Somos estudiantes de décimo semestre de Licenciatura en educación básica con énfasis en lenguas extranjeras, y queremos realizarle algunas preguntas con respecto a su práctica evaluativa dentro del aula de clase.

1. ¿Qué es evaluar para usted?
2. ¿cual considera usted que es el tipo de modelo evaluativo predominante dentro su metodología de enseñanza?
3. ¿Cómo utiliza usted los resultados de las evaluaciones que realiza en sus estudiantes?
4. ¿De qué manera logra articular las cuatro habilidades durante la evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes?
5. ¿Cree usted que los instrumentos y procedimientos de evaluación empleados en sus clases obtienen el resultado que espera en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué?
6. ¿existe un momento idóneo para hacer evaluación de los aprendizajes? de ser así, describalo.
7. ¿Qué procedimiento (s) aplica para verificar los avances y/o aprendizajes de sus estudiantes?
8. ¿Cuáles son los criterios básicos que usted considera debe evaluar un docente de lengua Extranjera?

	PREGUNTA	MOMENTOS	TÉCNICAS-INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTOS	MODELO EVALUATIVO
1.	¿Qué es evaluar para usted?			✓
2.	¿Cuál considera usted que es el tipo de modelo evaluativo predominante dentro su metodología de enseñanza			✓
3.	¿Cómo utiliza usted los resultados de las evaluaciones que realiza en sus estudiantes?			✓
4.	¿De qué manera logra articular las cuatro habilidades durante la evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes?		✓	
5.	¿Cree usted que los instrumentos y procedimientos de evaluación empleados en sus clases obtienen el resultado que espera en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué		✓	
6.	¿Existe un momento idóneo para hacer evaluación de los aprendizajes? de ser así, descríbalos.	✓		
7.	¿Qué procedimiento (s) aplica para verificar los avances y/o aprendizajes de sus estudiantes?		✓	
8.	¿Cuáles son los criterios básicos que usted considera debe evaluar un docente de lengua Extranjera?			✓

Ilustración 5 Clasificación de las preguntas con respecto a los objetivos de la investigación- instrumento, entrevista semi estructurada

La tabla anterior (ilustración 5) relaciona cada una de las preguntas de la entrevista, con respecto a su correspondencia con el objetivo específico que quiere responder. En la columna denominada **pregunta**, se especifica el planteamiento de las cuestiones abordadas durante la aplicación de la entrevista estructurada a los docentes, seguidamente se muestran tres columnas nombradas de acuerdo al objetivo específico que se analizó, las marcas de verificación en color rojo señalan el objetivo que responde cada interrogante.

### La observación

Dada la importancia que tiene para comprensión de las prácticas evaluativas en el salón de clase para este trabajo investigativo, otro procedimiento para la recolección y futura triangulación de los datos es la observación. Según Patton el uso de esta técnica es indispensable para “Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones o circunstancias, los eventos que suceden a través del tiempo, los patrones que se desarrollan, así como los contextos sociales y culturales en los cuales ocurren las experiencias humanas”<sup>96</sup> De acuerdo a lo anterior, el papel que desempeña la observación dentro de esta investigación es fundamental dentro del proceso de caracterización de las prácticas evaluativas que hacen los docentes de inglés estudiados.

En esta fase de la investigación se realizó la observación no participante, ya que el objetivo era observar el comportamiento del docente dentro del aula de clase, con respecto a las estrategias que utilizaba para evaluar el idioma, el dominio mismo del inglés, la articulación de las habilidades en las clases, entre otros aspectos relevantes al momento de caracterizar la evaluación.

También se quería observar si lo expuesto en las entrevistas realizadas con relación a la evaluación estaba en correspondencia con las prácticas que realiza el

---

<sup>96</sup> SAMPIERI HERNÁNDEZ, Roberto. Op. Cit., p. 412



docente en el aula y sí había concordancia con los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación de la lengua que proponen los estamentos nacionales.

Para la observación se seleccionaron 2 salones de clase del grado octavo en cada institución. A ambos docentes se les solicitó el permiso de ser observados y grabados con cámara.

Se hizo un total de siete (7) observaciones por cada de clase de inglés en las instituciones. Dado a que estas tienen horarios diferentes, a continuación se especifica la intensidad con que estas se realizaron.

### REGISTRO DE OBSERVACIONES INSTITUCIÓN EDUCATIVA ETI

SESIÓN	DIA	MES	INTENSIDAD HORARIA X SESION (min)
1	9	9	60
2	16	9	60
3	18	9	120
4	23	9	60
5	25	9	120
6	30	9	60
7	2	10	120

Ilustración 6 REGISTRO DE OBSERVACIONES INSTITUCIÓN EDUCATIVA ETI

SESIÓN	DIA	MES	INTENSIDAD HORARIA X SESION (min)
1	9	9	90
2	16	9	90
3	18	9	90
4	23	9	90
5	25	9	90
6	30	9	90
7	2	10	90

Las

tablas

anteriores corresponden a los registros de observación hechaS a cada docente. En la columna sesión se concita el número de veces en que ambos profesores fueron observados, seguidamente las columnas, día y mes especifican la fecha en que se hicieron tales observaciones, por último, la columna intensidad horaria muestra los minutos que duraron las sesiones, siendo en la Institución Educativa ETI, un tiempo de 90 minutos por sesión; mientras que en ECOVA se observaron sesiones algunas con tiempos de 60 minutos y en otras de 120.

### **OBSERVACIONES INSTITUCIÓN EDUCATIVA ECOVA**

Como ya se describió en la contextualización anterior, las observaciones se hicieron en la jornada de la tarde a los grados octavo de las presentes instituciones. Los focos centrales de las observaciones estuvieron delimitados por las categorías de análisis que se plantearon en la presente investigación (ver categorías en el capítulo 3). Para dejar constancia de las observaciones se utilizaron dos formatos de observación que fueron tomados y posteriormente adaptados de investigaciones previas y que responden a criterios específicos de las clases, durante cada sesión ambos formatos eran diligenciados consecutivamente por las investigadoras quienes hacían descripciones de lo que se encontraba. A título ilustrativo se muestra la descripción de cada formato de observación.

Formato 1: Observación de un momento evaluativo o clase

Este formato de observación estudia los aspectos generales de una clase, es decir aquellas situaciones o eventos que independiente del área, deben tenerse en

cuenta para caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes. Aquí se tienen en cuenta las características físicas del salón, esto incluye: su organización o distribución de los estudiantes en el salón, de la misma forma, el punto sobre el clima se encarga de especificar cómo se percibe el salón, sus condiciones ambientales, la forma en cómo los estudiantes asumen la presencia de las investigadoras en el aula. Otro aspecto corresponde a la actitud de los estudiantes y del docente durante la clase, así como las instrucciones generales del docente y su disposición durante el desarrollo de la sesión. Finalmente se crea un criterio para describir un imprevisto en caso de que hubiese uno al momento de evaluar la clase, aquí se especifica si la clase es interrumpida por un agente externo del salón, o si hay algún conflicto etc.

OBSERVACION DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO X	
Numero de alumnos	hora
curso :	asignatura ingles
Fecha:	tema:
Evento a observar:	
Aspectos a observar	relato
Clima de aula	
Organización	
Instrucciones del profesor	
Actitud de los alumnos	
Dsiposicion del profesor	
Imprevistos	

Ilustración 8 FORMATO 1 DE OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO

Formato 2: Observación de la práctica evaluativa del docente

Este formato cumple una función más específica dentro del proceso investigativo, ya que en este punto se analiza el desempeño del docente en un modo más detallado y de acuerdo con criterios específicos acerca de las prácticas evaluativas. Aquí se observa por ejemplo los momentos de evaluación, (inicial, procesual, final), las tipologías de evaluación: entre docente y estudiantes, estudiantes entre ellos o para ellos mismos. Además, esta observación permite a quien la ejecute, conocer si los docentes utilizan el inglés como lengua vehículo para el desarrollo de sus clases, también observa la pertinencia del diseño y ejecución de los instrumentos o técnicas, (ya sea el libro, tareas u otra) que los docentes aplican en el aula, para el aprendizaje de los estudiantes, en ese sentido, el formato pretende conocer hasta que punto, el docente pone en evidencia en su salón de clase las cuatro habilidades (*listening, writing, Reading, speaking*) y competencias que propone el ministerio en los estándares. Con este fin, cada aspecto del formato se evalúa de acuerdo a **SI** o **NO**, además, permite al observador hacer una descripción de cada aspecto según el docente lo evidencie en su práctica.

ASPECTOS A OBSERVAR	SI	NO	DESCRIPCIÓN
Se exponen el tema y los objetivos de la clase			
El profesor comienza la clase con la motivación basada el apoyo oral			
Tiene en cuenta los conocimientos previos			
Orienta las actividades de forma clara para los estudiantes			
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas			
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (expresión oral, audición, lectura, escritura)			
Se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas			
Los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes			
La mayor parte de los ejercicios se realizan de forma oral			
Los estudiantes emplean diferentes estrategias de aprendizaje para resolver las tareas			
El profesor proporciona la ayuda necesaria en la realización de la tarea			
Las actividades que se realizan propician el trabajo cooperado de los estudiantes			
Los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades			
Los estudiantes utilizan al autoevaluación y la coevaluación en la clase			
Los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos			
Los estudiantes identifican sus propios errores			
El docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes			

Ilustración 9 FORMATO 2 DE OBSERVACIÓN PRACTICA EVALUATIVA DEL AULA

El grupo de enfoque

Una vez que se realizaron las entrevistas y las observaciones de los docentes se procedió al empleo de las técnicas grupales con el fin de conocer las ideas y significados que tenían los estudiantes con respecto a las prácticas evaluativas de sus docentes de inglés. Más allá de toda discusión se pretende que las opiniones individuales se dirijan hacia la búsqueda del consenso, la idea es que las percepciones de cada individuo se contrasten con las de los demás y que a partir de estos análisis individuales se pueda constituir un sólo discurso para la interpretación. Por esta razón se utilizó la técnica del grupo focal que de acuerdo a Iñiguez Rueda consiste en “La reunión de un pequeño grupo de personas para obtener información en un ambiente agradable con un formato de conversación que estimula el debate y la confrontación”<sup>97</sup> por eso su objetivo es generar y analizar la interacción entre los participantes.

Para el diseño del grupo focal se tuvieron en cuenta el número de participantes (de 6 a 10 personas) si las cuestiones a tratar se encuentran en asuntos más cotidianos. La naturaleza y el número de sesiones dependen del objetivo y las características de los participantes y el planteamiento del problema<sup>98</sup>

De acuerdo a lo anterior, gracias al criterio de Cresswell citado en Sampieri pg 426 el cual establece que al tratarse de temas profundos y para lograr una interacción adecuada debe hacerse con máximo diez personas. Por esta razón, el grupo de enfoque de esta investigación se conformó con la participación de diez estudiantes de cada uno de los salones observados. Los criterios de selección de los estudiantes respondieron principalmente a la heterogeneidad puesto que se escogieron 3 estudiantes que en las observaciones realizadas habían demostrado un bajo desempeño o en su defecto actitudes negativas frente al idioma, por otro lado, se le pidió a los docentes que escogieran dos estudiantes que para ellos

---

<sup>97</sup> PÉREZ MORALES, Juana Idania. p. 304

<sup>98</sup> Krueger y Casey citados en SAMPIERI HERNÁNDEZ, Roberto. Op. Cit.,p. 426

tuvieran un buen desempeño académico en el área y finalmente se escogieron cinco estudiantes que hubieran mostrado capacidades para el inglés durante las observaciones realizadas.

Con el propósito de identificar los elementos concernientes a la evaluación se diseñó un guion de preguntas semi-estructuradas pues estaban sujetas a profundizaciones o aclaraciones durante el desarrollo de la reunión. La discusión central trató el concepto de evaluación, actividades de seguimiento y superación de dificultades y actitudes del maestro de acuerdo a las perspectivas que tenían los estudiantes en el área de inglés. Precisamente por tratarse de percepciones que tienen los estudiantes frente al área se dispuso una sesión para realizar el grupo focal. Dicha sesión estaba preparada para una hora y treinta minutos mínimos, sin embargo en una de las instituciones el tiempo se extendió a casi dos horas, Procedimiento seguido en el grupo de enfoque

Como se mencionó anteriormente, cada institución tuvo una sesión en profundidad con diez estudiantes de los salones observados. Ambas sesiones estuvieron acompañadas de un moderador quien era una de las investigadoras, la otra investigadora se encargaba de filmar la sesión y tomar nota de las observaciones hechas durante la reunión. El rol del moderador fue principalmente el motivar a los estudiantes, en un principio a través de una dinámica grupal que fue preparada con antelación; previa a la dinámica, se hizo la presentación de las investigadoras y se explicó el objetivo de la investigación.

En el desarrollo de la discusión el rol de la moderadora fue aclarar dudas con respecto a una pregunta en particular, él y el de sintetizar las observaciones finales al terminar cada pregunta, para esto la moderadora preguntaba a los estudiantes si estaban de acuerdo con su conclusión y que debía complementarse a la misma.



Ambas instituciones dispusieron un espacio neutro, es decir un salón diferente al del grupo, la organización de la discusión se hizo en círculo para propiciar interacción entre los individuos.

**GUÍA DE GRUPO FOCAL INSTITUCIÓN EDUCATIVA ETI \_\_\_\_\_ ECOVA \_\_\_\_\_**

<b>Tiempo</b>	<b>OBJETIVO</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>RECURSOS DIDÁCTICOS</b>
<b>1'</b>	Dar a conocer a los padres la importancia de la reunión y agradecer su presencia y la acogida prestada a la misma. Entrega de escarapelas	Bienvenida	Recurso Oral
<b>3'</b>	Crear un ambiente de confianza en la audiencia, de esta forma dar paso al inicio de la reunión. Entrega de dulces.	Dinámica para conocernos, "ME QUIERES"	Juego Confites
<b>1'</b>	Dar a conocer, cómo se realizará el grupo focal y explicar cómo deberá ser la participación de cada integrante de grupo. Proporcionar una idea general de lo que se va a tratar en el transcurso de la reunión.	Presentación de los Objetivos y explicación del motivo de la reunión.	Recurso Oral
<b>5'</b>	Socialización de cada una de las preguntas realizadas en la entrevista, después de cada pregunta se hace la contextualización y la aclaración si es necesario. Una vez terminadas todas las intervenciones se realiza una conclusión de la pregunta en consenso con los participantes.	Explicación de la metodología de GF.	Recurso Oral
<b>1'</b>	Entrega de refrigerio	Gaseosa y pan queso	Refrigerio
<b>-</b>	<b>Participantes: 10 ESTUDIANTES DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA ETI</b>	-	-

LISTA DE Preguntas – temáticas estímulos

1. **¿Qué función creen que tiene la evaluación en su proceso de aprendizaje?**
2. **¿Qué tipo de evaluaciones utiliza usualmente su docente para verificar sus aprendizajes?**
3. **¿Cómo se sienten al momento de ser evaluados?**
4. **¿Cómo es la actitud del maestro en cuanto a la explicación, dudas, forma de evaluar, puntaje final entre otros antes, durante y después de evaluarlos?**
5. **¿Qué acciones realiza el maestro, después de entregarles los resultados de sus evaluaciones?**
6. **¿Consideran que las evaluaciones realizadas por su docente ayudan a reconocer sus fortalezas y debilidades en esta área?**
7. **¿Con que frecuencia realizan evaluaciones durante un periodo académico?**
8. **¿De qué manera el docente evalúa sus tareas y trabajo en clase?**
9. **¿Realizan procesos de auto y co-evaluación en tareas, trabajos o exámenes de la clase de inglés? ¿Si responden afirmativamente cómo los realizan**
10. **¿Por qué creen que a algunos estudiantes no les gusta ser evaluados?**

Ilustración 10 Guía de Grupo focal

	PREGUNTA	OBJETIVOS ESPECÍFICOS		
		Momentos	Tec-ins - Procedimientos	Modelo evaluativo
1	¿Qué función creen que tiene la evaluación en su proceso de aprendizaje?			✓
2	¿Qué tipo de evaluaciones utiliza usualmente su docente para verificar sus aprendizajes?		✓	
3	¿Cómo se sienten al momento de ser evaluados?	✓		
4	¿Cómo es la actitud del maestro en cuanto a la explicación, dudas, forma de evaluar, puntaje final entre otros antes, durante y después de evaluarlos?	✓		
5	¿Qué acciones realiza el maestro, después de entregarles los resultados de sus evaluaciones?	✓	✓	
6	¿Consideran que las evaluaciones realizadas por su docente ayudan a reconocer sus fortalezas y debilidades en esta área?			✓
7	¿Con que frecuencia realizan evaluaciones durante un periodo académico?	✓		
8	¿De qué manera el docente evalúa sus tareas y trabajo en clase?		✓	
9	¿Realizan procesos de auto y co-evaluación en tareas, trabajos o exámenes de la clase de inglés? ¿Si responden afirmativamente cómo los realizan			✓
10	¿Por qué creen que a algunos estudiantes no les gusta ser evaluados?			✓

Ilustración 11 Clasificación de las preguntas con respecto a los objetivos de la investigación- instrumento, Grupo de enfoque

En el cuadro anterior se muestra la relación de las preguntas formuladas para la sesión en profundidad con respecto a los objetivos específicos que permitieron hacer la caracterización, la columna dos del cuadro contiene la formulación escrita de cada interrogante, las columnas siguientes muestran los objetivos de la investigación, las marcas de verificación explican la finalidad de cada pregunta. Por ejemplo, la pregunta número 1 tiene la finalidad de determinar la impresión de los estudiantes frente al modelo de evaluación ejecutado por el docente.

### **CAPÍTULO III ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN**

Ante la problemática expuesta en esta investigación frente a la forma en cómo se desarrollaba el proceso de evaluación de los docentes de inglés en el grado octavo en dos instituciones educativas del sector oficial, los resultados de esta investigación estuvieron dirigidos a comprender lo que ocurría en el interior del proceso de evaluación del área de inglés, orientadas por este interrogante las investigadoras propusieron tres objetivos que una vez develados, serían la base para comprender el modelo de evaluación seguido por estos docentes y la concordancia que aguardan estos frente a los requerimientos mínimo que propone el Ministerio de Educación en sus políticas educativas.

Para redactar entonces el informe acerca de los resultados obtenidos en la investigación de manera coherente se tuvieron en cuenta los objetivos previstos y las fases que se implementaron para darles cumplimiento. Una primera fase la constituye la fase exploratoria donde se conocieron todos los escenarios de la investigación y la segunda es la fase descriptiva, donde se evidencia de acuerdo a los datos obtenidos y los referentes teóricos analizados, el modelo evaluativo de las instituciones. Por último es conveniente anotar una vez más los objetivos que son el eje central del análisis propuesto:

*-Identificar los **momentos** en que el docente realiza la evaluación de los aprendizajes en el aula de clase.*

*-Determinar las **técnicas e instrumentos**, que emplea el docente para evaluar los aprendizajes.*

*-**Describir el modelo evaluativo** usado por el docente en su quehacer pedagógico desde su comparación con la práctica evaluativa en el aula.*

Dentro de este orden de ideas, se procede al análisis de cada una de las técnicas de recolección de datos en concordancia con el periodo de tiempo en el que estos tuvieron lugar dentro de la investigación. Antes que nada la presentación de los siguientes resultados se hará de forma individual para cada institución y al final de cada interpretación se hace referencia a la comparación entre las instituciones para detectar puntos o comunes o disímiles con respecto a sus prácticas evaluativas; una vez concluida la presentación de los resultados se hacen las consideraciones generales frente a cada uno de los modelos evaluativos predominantes en la institución. Ahora bien, se hace explicación de cada uno de los instrumentos de recolección y el análisis de los mismos.

En un primer lugar se realizaron las entrevistas a los docentes con el propósito de identificar su percepciones frente al proceso de evaluación que realizan con sus estudiantes, en un segundo momento se mostrará el análisis de las observaciones en cada uno de los criterios utilizados en los formatos, de sus respuestas se pretende establecer la comparación y el contraste de las prácticas de los maestros de las dos instituciones, finalmente el resultado de los grupos de enfoque realizados con los estudiantes será el punto final de la interpretación de las prácticas evaluativas y el instrumento para determinar la coherencia y la relación de todos los instrumentos aplicados.

PREGUNTA	DOCENTE ETI	DOCENTE ECOVA
<p>¿Qué es para usted?</p>	<p>De acuerdo con lo que describe el docente, la evaluación es un instrumento medidor del conocimiento y del avance que tienen sus estudiantes desde que ella ha estado en frente del proceso. El análisis precedente indica que el docente concibe la evaluación como un fin y no como un medio para reconocer el nivel de aprendizaje y en este sentido la medición, que es en últimas la calificación que ella asigna a sus estudiantes es el indicador que utiliza para dar cuenta de lo aprendido. Se deduce entonces que la docente concibe la evaluación desde su función sumativa, pues para ella es <i>“medir que tanto ha avanzado desde que yo los tengo hasta el momento que decido evaluar”</i> y esto indica que durante el proceso no surgen cambios sobre el método o el instrumento y que es solo hasta el momento de evaluar que se conocen las debilidades del proceso de enseñanza, no obstante, el docente hace referencia que evalúa el “avance” de los estudiantes, puede decirse entonces que está utilizando a la evaluación como un instrumento verificador del aprendizaje final de los estudiantes, y no como una técnica que fortalece el proceso mismo de aprender.</p>	<p>Este docente argumenta que la evaluación es conocer, el nivel de comprensión de sus estudiantes frente a un concepto o un tema que se les enseñe. Lo anterior indica que para el docente el objetivo de evaluar se dirige a la comprobación de resultados, es decir, que el docente se interesa por que sus estudiantes reproduzcan lo que él enseñó pero no se evidencia una retroalimentación frente a todo el proceso ya que se enfoca en los resultados que espera el docente de sus estudiantes y no de los que ellos verdaderamente ofrecen. En concordancia con la definición expresada por este docente, se puede decir que su concepto de evaluación se enmarca dentro del plano sumativo que describe Casanova, además su definición corresponde a una visión de la evaluación del aprovechamiento, es decir, una evaluación de los contenidos específicos de un programa de enseñanza, en este caso el plan de estudios, mientras que el dominio que es el uso en contexto que los estudiantes dan a los contenidos aprendidos, pocas veces es evaluado bajo una perspectiva del aprovechamiento.</p>
	<p>La docente explica que su modelo es</p>	<p>El docente no es claro al intentar definir su</p>

<p><b>¿Cuál considera usted que es el tipo de modelo evaluativo predominante dentro su metodología de enseñanza?</b></p>	<p>predominantemente cualitativo, ya que ella desde sus alcances intenta conocer el aprendizaje de cada estudiante durante el proceso, en este sentido también explica que su modelo es individual. La docente menciona un aspecto importante y es <i>“yo en la medida de lo posible trato de evaluar el esfuerzo que hagan para alcanzar las metas más allá que los resultados”</i>. De acuerdo a la autoevaluación hecha por la docente, ella considera que su modelo corresponde a la enseñanza cualitativa, es decir que el uso que hace de la evaluación es de contenido diagnóstico y entonces su función es valorar y no medir lo que ellos aprenden. La evaluación de tipo cualitativo responde a la evaluación formativa del aprendizaje, y esta a su vez, incluye diversos sistemas para la valoración de los aprendizajes que serán un aspecto a contrastar en los resultados de las observaciones a su clase.</p>	<p>modelo evaluativo e inicialmente argumenta que no presenta un modelo determinado pues su enseñanza responde a métodos mixtos. Seguidamente el docente señala que su modelo de enseñanza se centra en la evaluación de la comprensión lectora y el manejo de la gramática que tienen los estudiantes. Si bien el docente no evidencia tener un modelo reconocido para evaluar a sus estudiantes, este indica que sus acciones evaluativas giran en torno a criterios lingüísticos y gramaticales del inglés y del mismo modo hace referencia al instrumento predominante dentro de su práctica evaluativa que es el libro de texto.</p>
<p><b>¿Cómo utiliza usted los resultados de las</b></p>	<p>La docente señala sus evaluaciones que generalmente son de tipo escritas, le sirven para detectar las fallas que tienen los estudiantes, sin embargo, ella argumenta que por la poca intensidad horaria estas retroalimentaciones tienen lugar en pocas ocasiones y no son muy profundas. En este aparte ella sostiene que su principal labor es la de erradicar la traducción. Resulta claro entonces que el uso que la docente dice darle a la evaluación es a modo de retroalimentación y detección de debilidades</p>	<p>El profesor de forma muy general explica que sus evaluaciones son un insumo para <i>“mirar qué tanto entiende el estudiante en lectura”</i> pero que no son de tipo memorístico. Aquí se muestra una posible limitación en el proceso evaluativo de este docente, ya que para empezar hace referencia solo a una habilidad del idioma, y evidentemente se muestra que las evaluaciones son escritas, que de acuerdo a la respuesta del profesor son a modo de prueba SABER, que entre otras cosas le</p>



<p><b>evaluaciones que realiza en sus estudiantes?</b></p>	<p>en el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, por sus enunciados se entiende que la evaluación que hace es activa, ya que los resultados son un indicador de las falencias del proceso y en ese sentido ella intenta mejorarlos en sus clases. No obstante ella hace referencia a una problemática que afecta a la evaluación en el sentido del <i>feedback</i> constante que es propia de un modelo formativo y es la poca intensidad de horas de inglés, aquí se muestra que si bien el docente tiene intenciones de evaluar de forma formativa, haciendo uso de elementos de observación cualitativa, y de criterios más valorativos, en muchas ocasiones, la ejecución de los planes de estudio y la afluencia de temas para un periodo académico pueden inhibir los procesos evaluativos más comprensivos.</p>	<p>ayudan a los estudiantes a <i>“acostumbrarse a este tipo de pruebas”</i> y a él para detectar el rendimiento que los estudiantes tienen en las pruebas, lo que le contribuye a determinar si los estudiantes aprendieron lo enseñado en inglés. El docente dice que la evaluación que realiza está enmarcada en la observación, no obstante, no menciona las acciones que realiza con los resultados, lo que permite inferir que no se presenta un uso de la evaluación como instrumento de mejora, y que su uso se limita al número que representa el desempeño, de esto se concluye que este docente limita el alcance de la evaluación a fines de observación.</p>
<p><b>¿De qué manera logra articular las cuatro habilidades durante la evaluación de los aprendizajes de sus</b></p>	<p><i>“No las artículo, porque estos grupos que yo manejo ahora no tienen el nivel que deberían tener cada uno en su grado, y el tiempo no da para articular todo eso”</i> Se observa que hay resistencia a articular las cuatro habilidades propuestas por las políticas nacionales y en especial por los enfoques comunicativos de la enseñanza de la lengua, la docente menciona que es el tiempo quien impide que se pueda hacer una clase donde se involucren las cuatro habilidades, más adelante la docente dice <i>“tal vez hay un porcentaje de muchachos que podrían</i></p>	<p><i>“Como está planteado en el plan de estudios de la institución en el área de inglés, es que de las cuatro habilidades, en la que más nos debemos centrar es la de comprensión de lectura”</i>, el fragmento anterior demuestra que las instituciones educativas, al igual que los docentes proponen y desarrollan un currículo de inglés que solo desarrolla una habilidad de la lengua, que es el <i>Reading</i>. Visto de esta forma, el aprendizaje del inglés está limitado y es improbable que surjan procesos comunicativos y comprensivos</p>

<b>estudiantes?</b>	<i>escribir sus propias ideas pero entender inglés hablado no creo, y hablarlo muchísimo menos y el tiempo no da tampoco para más”</i> se destaca entonces que aparte de no articularse las cuatro habilidades, no hay una motivación para que los estudiantes sean activos en la construcción de su aprendizaje en lengua extranjera ni mucho menos que intenten desarrollar la competencia comunicativa. En este punto se concluye entonces que la docente no realiza una enseñanza donde se trabajen todas las habilidades y por lo tanto su evaluación estará delimitada a la comprensión de un aspecto del área de inglés.	con respecto al área si no hay una enseñanza articulada. Las razones que impulsan a esta institución y al docente de inglés de acuerdo a su relato es la prueba SABER. El docente argumenta <i>“ya que la prueba ICFES SABER es lo más se tiene en cuenta”</i> Este concepto corresponde a la visión de que las pruebas estandarizadas responden a criterios de lectura y no de comunicación. Por eso para este docente, evaluar la lectura representa la totalidad de la comprensión del inglés o en su defecto, la competencia de los estudiantes en la presentación de las pruebas nacionales.
<b>¿Cree usted que los instrumentos y procedimientos de evaluación empleados en sus clases obtienen el resultado que espera en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué?</b>	Frente a este interrogante la docente responde que en muchas ocasiones los procedimientos que ella aplica no obtienen el resultado que espera de los estudiantes, y que muy pocas veces la evaluación que ella hace cumple el propósito que ella necesita que es la identificación de las fortalezas, debilidades y avances. La profesora solo menciona un instrumento para evaluar que es la prueba escrita, pero de acuerdo a lo que explica esta no es la forma más eficiente para conocer el aprendizaje de sus estudiantes. <i>“yo hago una evaluación una vez por periodo, no todas las evaluaciones son iguales, yo por cada grupo diseño entre cuatro y seis evaluaciones diferentes para evitar que ellos se copien los unos con los</i>	Este docente responde que sólo un porcentaje mínimo que no excede la mitad de los estudiantes por salón en realidad obtienen los resultados que él o la institución proponen. <i>“Sólo en un pequeño número que va entre el 5% y el 25 % diría yo que los estudiantes si van mejorando y van entendiendo todo lo que es la teoría gramatical del inglés y comprenden a la vez textos de este idioma”</i> el docente explica que progresivamente este reducido grupo de estudiantes comprende los contenidos que se requieren del inglés. Con respecto a las causas de esta baja comprensión en el área el docente responde que se debe a un problema de motivación. <i>hay algunos estudiantes que</i>

	<p>otros, es decir, para forzarlos de una manera, por lo menos para intentarlo, porque entre otras cosas tienen un nivel de negación muy alto con respecto al inglés” visto de esta forma, la docente inicialmente hace solo una evaluación dentro del periodo, hecho que de antemano demuestra carencia frente al uso de la evaluación como instrumento para mejorar el nivel de aprendizaje de los estudiantes y en el caso del docente para reestructurar su práctica hacia una enseñanza más centrada en el estudiante. En el caso de esta docente, se menciona que los Estudiantes “copian” las evaluaciones y frente a esto la estrategia docente es diseñar tres cuestionarios diferentes en una clase para evitar estos comportamientos. Frente a esta respuesta se observa que más allá de un cambio sustancial en la forma en cómo evalúa la docente se hacen adaptaciones del examen escrito, sin tener en cuenta las necesidades de los estudiantes o en su defecto el porqué de su negación que forman parte de los aspectos fundamentales de una evaluación efectiva.</p>	<p>les gusta más el inglés en cambio hay otros que son muy perezosos y siempre tienen la excusa de que no traen el diccionario o no traen las copias” El análisis realizado por el docente muestra que los estudiantes tienen de antemano actitudes negativas para el inglés, por lo tanto, los resultados de las evaluaciones que se hagan serán indiscutiblemente una evidencia de lo que sucede en la clase, ya sea por ellos mismos o por el desarrollo de la clase o la pedagogía del docente.</p> <p>Se puede constatar entonces que el docente justifica la ineffectividad de los procedimientos de evaluación y por ende las practicas evaluativas mismas al poco interés de los estudiantes en su clase.</p>
<p><b>¿existe un</b></p>	<p>La docente afirma que hace una evaluación al inicio del año si ya conoce al grupo, sin embargo ella dice que no es una evaluación sino una <i>aproximación</i>, mientras que para los grupos con los que no ha trabajado argumenta que no realiza evaluación inicial ya que eso les genera más miedo entonces</p>	<p>El docente especifica que hay un momento muy pertinente para evaluar y este es el final de un periodo, puesto que es la culminación de un tema, pero a su vez responde que para no llenarlos de tanta evaluación realiza actividades como comprensión de lecturas, la traducción con</p>

<p><b>momento idóneo para hacer evaluación de los aprendizajes? de ser así, descríbalo</b></p>	<p>que opta por hacer una retroalimentación y reforzar lo que ellos saben y aumentar su autoconfianza para luego evaluarlos. Con relación a lo anterior se debe establecer en primer lugar, que la manera en como la docente al igual que sus estudiantes, concibe la evaluación es como instrumento para castigar, de lo contrario, ella usaría la evaluación diagnóstica como una estrategia para conocer el grupo más a fondo y dejar que sean ellos los autores de la retroalimentación, por otro lado esta respuesta refleja que la evaluación solo se asemeja a una prueba escrita o de desempeño oral, no se evidencia conocimiento de actividades valorativas que no impliquen examen como tal a modo de evaluación. Finalmente, solo se hace mención de un momento evaluativo que es el inicio de un año lectivo.</p>	<p>el uso del diccionario, el diferente significado de las palabras y los talleres. Lo planteado por este docente indica que hay una contradicción en su percepción de la evaluación. Por un lado concibe que no deba haber evaluación excesiva que sature a los estudiantes. Por otro lado, el docente dice que utiliza diversas actividades para dar cuenta del aprendizaje. Según lo expuesto por el docente, al desarrollar actividades diversas está promoviendo la evaluación continua y por lo tanto formativa y activa. De manera que para tener claridad sobre este hecho, al observar su práctica evaluativa en el aula, se determinará con precisión si las actividades que el docente propone en clase sí son una forma de evaluación o son ejercicios carentes de interpretación evaluativa.</p>
<p><b>¿Qué procedimiento(s) aplica para verificar los avances y/o aprendizajes de sus estudiantes?</b></p>	<p>La docente utiliza la observación para evaluar a sus estudiantes, frente a las tareas y deberes en casa la profesora las usa como una actividad de reforzamiento, más aún argumenta que los estudiantes no la hacen o que la van a copiar y por eso no es efectiva. Por esta razón la docente prefiere trabajar en clase y por lo tanto verificar los avances en el desarrollo de estas. <i>“yo me encargo de ponerlos a trabajar en lo que yo quiero que hagan y ahí es la oportunidad de observarlos, entonces la evaluación que yo hago es de constante</i></p>	<p>Utiliza la observación, los talleres en clase, y en unos casos, solo los más avanzados les hace pruebas orales en los que el procedimiento suele ser traducir de forma oral textos que están escritos en inglés. Frente a las pruebas memorísticas el docente muestra su descontento pues afirma que no son adecuados para evaluar <i>no me gusta los exámenes memorísticos porque los aplica uno y casi siempre los ganan uno o dos o máximo cinco, entonces se pierde la hora y es mejor ir al grano con las lecturas”</i> esto</p>

	<i>observación y seguimiento hasta donde me es posible en cada uno de ellos”</i>	indica que el docente
<p><b>¿Cuáles son los criterios básicos</b></p> <p><b>¿Que usted considera debe evaluar un docente de lengua Extranjera?</b></p>	<p>La docente hace hincapié sobre el concepto de comunicación, <i>“si ellos son capaces de comprender y de hacerse comprender así sea mínimamente, para mí, ya están pasados al otro lado”</i> no obstante, para alcanzar este logro que la docente dice es el mínimo, la estructura de la enseñanza debe cumplir ciertos requerimientos orales y auditivos. Más adelante la docente explica sus criterios radican en que ellos sepan escribir una idea y que ella la sepa entender. Por lo tanto, la docente le da importancia a la comunicación sobre cualquier habilidad que pueda desarrollar, no obstante, el tipo de comunicación que la profesora hace referencia es la escrita, puesto que argumenta <i>si ellos son capaces de escribir inmediatamente con coherencia y que sin preguntarles qué escribieron y yo sea capaz de entender la idea, para mí ya se están comunicando, eso ya es válido”</i></p>	<p><i>“Como todos ya sabemos esta va muy conectado con las competencias del inglés, que son la competencia gramatical vocabulario”,</i> el docente explica que su criterio principal gira en torno al desarrollo de la competencia gramatical, se entiende entonces que el docente no evalúa otros procesos ni competencias, como la pragmática o sociolingüística, ya que su enseñanza y por lo tanto su evaluación se limita a la competencia lingüística y el dominio de las reglas de la escritura del inglés. <i>“yo personalmente me estoy dedicando en la lectura de textos y la traducción de ellos”</i> Se puede entender entonces que los criterios básicos de este docente corresponden al método de la gramática traducción ya que en sus testimonios no se evidencia la integración de otras habilidades comunicativas propias de la competencia que propone desarrollar el Ministerio de Educación Nacional.</p>

Ilustración 12 FORMATO DE ANÁLISIS ENTREVISTA DOCENTES ETI , ECOVA

### ***Análisis comparativo de la Entrevista a los docentes:***

A partir de la interpretación de los resultados obtenidos en cada una de las entrevistas realizadas a los docentes y de acuerdo a los objetivos planteados que constituyen las unidades de análisis de la información, se establecen varios puntos en común entre las concepciones de los docentes frente al proceso de evaluación.

En primer lugar ambos tienen una percepción de la evaluación como un instrumento para medir los aprendizajes, es decir que su función principal es la de calificar a los estudiantes en términos de conocimientos y para dar cuenta de unos objetivos propuestos en el plan de estudios institucional tal como lo menciona Tyler; por lo tanto su tipología se cataloga dentro de la evaluación sumativa que enuncia Casanova, ya que la preocupación de ambos maestros es determinar el rango en el que los estudiantes aprenden. Esta perspectiva de evaluación deja a un lado la importancia de evaluar todo el escenario en que los estudiantes aprenden, y esto se ve reflejado en lo que exponen los docentes con relación a la desmotivación de los estudiantes. Puede inferirse entonces que el uso tan restringido de la evaluación carece de efectividad como un instrumento para mejorar la práctica docente

Con respecto al modelo de enseñanza, la docente del colegio ETI argumenta que su modelo es más cualitativo mientras que el docente del colegio ECOVA enfatiza en que su modelo involucra métodos de evaluación mixtos que están orientados al desarrollo de la comprensión lectora. Ambos coinciden en que parte de su modelo se basa en la observación del desempeño de los estudiantes en clase ya que en esta se puede conocer de forma más profunda las debilidades de los estudiantes. No obstante, estas observaciones se encuentran limitadas a la interpretación de una sola habilidad de la lengua extranjera que es la comprensión lectora, en otras palabras, su modelo prioriza la competencia lingüística discriminando las demás competencias lo que da como resultado un aprendizaje fragmentado.

Ahora bien, los docentes presentan discrepancia frente a los momentos que consideran más indicados para evaluar el desempeño de sus estudiantes. Desde la perspectiva de la docente de ETI, la evaluación inicial solo es aplicable a los grupos que ella ya conoce, pues considera que la evaluación es un instrumento con fines castigadores y atemorizantes, de forma similar el docente de la institución ECOVA, asume la evaluación como un instrumento que satura al estudiante, por esta razón opta por talleres en clase; sin embargo, el docente no realiza estos talleres a modo evaluativo pues no hay evidencia de que estos obedezcan a criterios claros de evaluación. La docente también considera que evaluar en la clase es más pertinente y que es una buena herramienta, pero ella hace solo una evaluación por el periodo. De manera que, esta perspectiva evaluativa propia de ambos docentes hace que de la evaluación un instrumento para aplicar al final de un proceso de aprendizaje disminuyendo las posibilidades de retroalimentación de una clase.

Finalmente con respecto a los instrumentos de evaluación y su respectivo seguimiento, no se encuentra mucha diferencia entre ambos docentes, pues los dos consideran al examen escrito como un buen mecanismo para reconocer las dificultades de los estudiantes. Por ejemplo, la docente de ETI, diseña una evaluación con distintas tipologías de las preguntas para evitar que se copien, y el docente de ECOVA por su parte entrega una prueba escrita a modo de taller. Ambos coinciden en que su interés de la evaluación radica en la verificación de la comprensión lectora en la lengua extranjera. También es importante resaltar que no hay uso de diálogos o de exposiciones orales, así como tampoco de portafolios o tareas ya que estos los consideran una pérdida de tiempo. De este modo se observa una completa parcialización de los instrumentos de evaluación, hecho que ocasiona una actitud reticente acerca de la evaluación por parte de los estudiantes y lo que puede explicar en un sentido la poca motivación de estos por la clase de inglés.

Análisis de las Observaciones

Formato de observación 1: Observación de un evento evaluativo.

<b>OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ECOVA</b>		<b>OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ETI</b>
Número de alumnos: 35	Hora: Lunes 12:30 pm a 1:30 pm – Miércoles 12:30 -2 30	Número de alumnos: Hora: Miércoles 3:45 pm a 5:15 pm
curso: 8-2	Asignatura: Inglés	Curso: 8-6Asignatura: Inglés
Evento a observar: El manejo de la práctica evaluativa del docente al momento del desarrollo de las siete observaciones en la clase de Lengua Extranjera-Inglés		
<b>ASPECTOS OBSERVAR</b>	<b>RELATO</b>	<b>RELATO</b>
<b>Clima de aula</b>	La clase de inglés del grupo elegido, se dictó los lunes y miércoles, resaltando que es inicio de semana y es de igual forma la primera hora de clase. El salón de clases es ventilado, no obstante se sentía la temperatura alta, debido al espacio pequeño del mismo. Una vez sonaba el timbre, el docente al ingresar al salón, la mayor parte de las veces, se encontraba a los alumnos con actitud relajada y tranquila, los estudiantes por el contrario eran muy distraídos, se notaba mucha tensión en el salón, se observaron desinteresados pues todo el tiempo se evidenció conversación, ruido de música y celulares. En tal medida que cuando el docente entraba al salón de clases, éste no saludaba y cuando lo	Precisamente para la primera sesión de observación, el instituto se encontraba en semana de evaluación, es por eso que por coincidencia, aquel día, los alumnos les correspondió su examen de inglés. Al sonar la campana, invariablemente se notó cierta calma y orden en cada alumno, con actitudes cómodas. Los hombres se organizaban la camisa antes de ingresar, en donde la docente se mostraba amable con ellos, con un ambiente de diálogo, pero sin perderse la disciplina; tampoco se observaron palabras soeces o tratos inadecuados por parte de los alumnos o de la docente hacia ellos y viceversa



	<p>hacía no recibía respuesta por parte de los estudiantes. La voz del profesor no se escuchaba en muchas partes del salón de clase, debido a que se presenciaba mucho bullicio. De manera constante, se logró observar que una vez terminada la clase, algunos jóvenes salían del salón sin esperar el monitoreo por parte del docente, mientras el docente recogía los cuadernos de los que deciden entregarle el ejercicio resuelto. En las dos últimas clases hubo varios estudiantes ausentes, en estos momentos hubo menos desorden por parte de ellos y más cordialidad entre docente y estudiantes.</p>	
<p><b>Organización</b></p>	<p>El orden que se evidenció durante todas las muestras observadas, fue de esparcimiento de los alumnos en forma de herradura por todo alrededor del salón, lo que hace que se organicen en pequeños grupos y parejas, preferiblemente en conjuntos de sólo hombres y de sólo mujeres, sin interacción entre géneros. Unos cuantos alumnos aislados se ubicaban en la parte delantera del salón. Se evidenció un comportamiento común por parte de los alumnos, el cual éstos realizaron tareas diferentes a las que deberían hacer en la clase de inglés, como utilizar celulares, hablar en clase y dibujar. El docente les llamaba la atención y ellos respondían respetuosamente, sin embargo en ocasiones el docente no hacía llamados de atención y</p>	<p>Es de notarse que previamente al ingreso de los alumnos al aula de clase, la docente ya había organizado los puestos en filas para el inicio de su evaluación. Es de apreciarse que después de la organización debida de todo el salón, lo primero que hacía la docente es llamar a lista. De hecho, se divisó que la docente estuvo muy pendiente de que los alumnos no comieran chicle y les llamaba la atención muy a menudo para mantener la disciplina. Como ha de distinguir que la docente se fijaba en el material de trabajo que debían traer los alumnos y ella apreciaba a aquellos alumnos que lo traían debidamente, dándoles un reconocimiento por ello. Por su parte, la docente se dedicaba a entregar los libros a aquellos alumnos que no traían su material de trabajo.</p>

	omitía estos detalles y continuaba con su clase aun cuando ellos no le prestaban atención	
<b>Instrucciones del docente</b>	<p>Las observaciones empezaron su ciclo paralelamente con el inicio de clases para el cuarto periodo, recordando a los jóvenes que el docente dispondrá de su ayuda para aquellos estudiantes que realizan debidamente sus actividades y para aquellos que se resaltan en el cumplimiento de las tareas en traducción. Es así; que el docente inició la primera clase de observación comentando cuáles serán los temas para ver el en transcurso del cuarto periodo. Para el segundo lunes de observación, es importante recalcar la poca interacción con el estudiantado. el docente en la mayoría de sus clases, iniciaba su lección escribiendo la fecha y la página del libro sobre el tablero, socializaba brevemente las actividades del día, que usualmente consistían en desarrollar un texto del libro y el cuaderno del alumno con su respectiva traducción y la resolución de preguntas sobre él mismo. Las frases más utilizadas por el docente eran “van a traducir los ejercicios de la página... y luego responden” durante todas las sesiones el instrumento que se utilizó era el libro, y el ejercicio predominante fue la traducción de las preguntas. También al escuchar desde donde se encuentran las investigadoras, debido al</p>	<p>En el preciso momento de evaluación del 3er periodo que fue conjuntamente con el inicio de las observaciones, para ese momento; la docente aclaró que la evaluación trata sobre la información que está en el texto, sin necesidad de conocer otras cosas relacionadas a la gramática por ejemplo, ni inventar nada, sólo resolver la actividad a partir de la comprensión lectora. La docente solía aclarar que ante una pregunta, los alumnos debían de levantar su mano. Como también les hacía saber a los alumnos que están en libertad de sacar el cuaderno y utilizar su diccionario. Es de reconocer entonces que para este momento evaluativo, la docente se destacó por su buen manejo y organización con los estudiantes en cuanto a su disciplina y orden, ya que entregaba debidamente las fotocopias a desarrollar. La docente se caracterizó en sus clases que siempre al inicio, explicaba cuál iba a ser el trabajo de la sesión, y les mostraba las páginas del libro que los jóvenes debían resolver, como también de manera continua hizo hincapié frente a la comprensión de la lectura en el contexto y no a la traducción de términos en sí. Sin embargo todos estos sucesos se desarrollaron en la lengua materna de los estudiantes, y no hubo contacto con el inglés. Al momento de explicar, la docente utilizaba frases como “ojo muchachos que esto entra en la</p>

<p>ruido excesivo por parte de los estudiantes, el profesor no tomaba acciones de disciplina, explicaba el ejercicio en español, no realizaba <i>feedback</i>, tampoco ejerció alguna indagación sobre las posibles dudas de los estudiantes. En una de las observaciones, mientras se dictaba la clase de inglés, el docente hizo un pequeño paréntesis, en donde tomó unos minutos de su clase para exponer los promedios que necesitaban los estudiantes para aprobar el área de inglés del presente año, el docente comentó que los estudiantes que presenten las pruebas saber se les considerarán notas extra para ayudarlos en su nota final, el docente también llamaba a lista de los estudiantes que ya han reprobado el área y que, por lo tanto no tienen oportunidad de pasar. Por su parte, para la penúltima sesión de observación, se reflejó una actitud peculiar del docente, ya que la cantidad de estudiantes fue mínima debido a una actividad curricular del colegio; abordando su clase haciendo realimentación del taller que anteriormente habían visto. Explicó curiosamente el uso de conectores, su relación a través de la comparación de las estructuras de las oraciones tanto en inglés como en español. El docente escribió las oraciones en inglés y empezó a preguntar a los estudiantes de las posibles formas de usar los conectores en esa oración. Se observó un cambio trascendental en cuanto a las instrucciones del docente, en las últimas</p>	<p>evaluación” “sólo explico una vez después usted verá como hace”, la docente siempre estuvo preguntando si los estudiantes habían comprendido con la frase “si me hago entender”. Para la penúltima sesión, la sesión 6 la docente explicó el tema del pasado simple, toda la explicación se realizó en español, para esto escribió en el tablero varias oraciones y empezó a mostrarles cuales son los elementos que constituyen a la oración. Además la docente les explicó a los alumnos el para qué se usa este tiempo verbal y les demostró una oportuna ejemplificación. Al final, la docente preguntaba si entendieron y alguno de ellos dijo que no, la docente respondió que no iba a volver a explicar todo eso y continuó con su clase. Se ilustró también en las observaciones la preocupación por parte de la docente por el atraso en los contenidos, con respecto a otros grados. En la última sesión la clase fue sorprendentemente hablada casi en su totalidad en la lengua extranjera, la revisión del taller se hizo en el idioma inglés, donde la docente utilizó la lengua y motivó a los estudiantes a hacer uso de ella, la docente permaneció con los estudiantes todo el tiempo, cuando en las clases anteriores se sentaba y esperaba que ellos llegaran a su lugar de trabajo, esta última sesión mostró un cambio frente al uso del lenguaje y del monitoreo por parte de ella.</p>
--	--

	<p>sesiones éste se mostró más explicativo, hacía más preguntas, indagaba más sobre los pre-saberes de los estudiantes e interactuó más con ellos.</p>	
<p><b>Actitud de los alumnos</b></p>	<p>Al momento de las explicaciones para introducir el tema de la clase, generalmente se observó aspectos como el desinterés en los alumnos por la clase de inglés, como por ejemplo el no responder ante el saludo del profesor. A lo largo de las sesiones se evidenció la misma actitud de los estudiantes, un desinterés general. Los alumnos prestaban poca atención ni mostraban disposición para atender la exposición del docente; mientras esto, los jóvenes hacían ruido, se presentaban distraídos y algo apáticos, para lo cual muchos de ellos no tomaban nota de lo que el docente instruía. Es de excluir para la sesión No 3 de observación, las investigadoras notaron un cierto orden de tranquilidad con el desarrollo de la clase, sólo unos pocos estudiantes se pararon de su puesto, por el cual inmediatamente el docente les llamó la atención e incluso es de notarse el uso del diccionario en unos cuantos alumnos. Si bien, el docente en las últimas sesiones fue más explicativo e interactuó más con ellos a través de las preguntas, muchos de ellos se animaron a participar, incluso aquellos que se habían observado como estudiantes que no llevaban cuadernos a la</p>	<p>En la primera sesión de observación, los alumnos cuando ingresaban al salón de clases se tomaban su tiempo para organizarse y prepararse para el examen, uno o dos estudiantes se quejaban al ver su examen en el tablero y al no tener diccionario, se notaban un poco preocupados y aburridos por eso. Se observó también un trato de amabilidad y respeto hacia la docente para cuando los alumnos tenían alguna duda, alzando la mano y esperando pacientemente en sus puestos hasta llegar la docente a su puesto. Como se mencionó anteriormente, se destacó no sólo en el momento del examen sino también en una clase regular que los alumnos se mostraban cómodos al entrar el salón de clase. Durante toda la clase se vio a la gran mayoría de estudiantes trabajar, sin embargo hubo algunos que se acercaban donde sus compañeros para pedir la respuestas o tal vez resolvían las dudas entre sus pares. A pesar de algunas ausencias de la docente por unos cuantos minutos, los alumnos seguían trabajando ya sean solos o entre compañeros, cada uno sus puestos mientras otros parados, sin embargo no se constató un mínimo de desorden.</p>

	clase o que no realizaban su trabajo. Otros estudiantes se mantuvieron en el estándar, no se presentó ninguna mejoría por parte de ellos.	
<b>Disposición del docente</b>	<p>El docente no es muy comunicativo con los estudiantes que no están desarrollando la actividad, tal vez es debido al comportamiento de ellos mismos. Durante las primeras seis observaciones tanto el docente como los estudiantes no presentaron ningún tipo de cordialidad, incluso el docente mencionó en alguna ocasión que si bien él sabía cuál era el proceso para iniciar una clase, él prefería no hacerlo con ellos simplemente porque estos estudiantes no responden a su clase, no presentan ningún tipo de interés. No obstante; en el transcurso de las clases el docente recorría los puestos haciendo un monitoreo del trabajo realizado por los estudiantes. Asimismo, el docente tenía una oportuna disposición para atender, aclarar dudas y ciertos errores, pero sólo de aquellos estudiantes que estaban trabajando en la actividad, en otras palabras, el docente sólo trabajaba con aquellos estudiantes que le prestaban atención, mientras que no se cercioraba de aquellos jóvenes que no demostraban atención para resolver la actividad planteada, dejando que ellos hicieran actividades diferentes a las de la clase. En esta situación no se presentó mucha evolución, a excepción de algunas ocasiones donde se iba para su puesto y les preguntaba</p>	<p>La docente de ésta institución se distingue por estar todo el tiempo pendiente de los alumnos que se acercaban a ella, y recíprocamente. Durante las sesiones que se trabajaba con la comprensión de lectura, la docente de manera constante conversaba con los alumnos sobre la gramática, sobre las palabras que debían buscar y les aclaraba las dudas, sobre todo frente al desconocimiento de términos por parte de los docentes. En una sesión uno de los estudiantes no tenía las copias para su clase, la acción de la maestra fue el apartar el joven del grupo y de forma muy cordial hablo con él, minutos después la coordinadora de la institución llego con las fotocopias para el estudiante, con el fin de que trabajara en la clase de inglés. La docente insistía constantemente en pedir silencio y atención a los alumnos, a lo que ella se propuso decir para la desarrollar las clase; tanto al inicio como faltando unos minutos de acabar la clase; Se apreció igualmente, que la docente se tomaba el tiempo de que los estudiantes se acomoden y se calmen para escuchar sus instrucciones y explicaciones, después de éstas, ella preguntaba si se hacía entender, si tenían alguna duda al respecto. De la misma manera, la docente se presentó con una actitud muy receptiva con sus estudiantes, ella fue respetuosa y se mostró afectiva con ellos sin llegar</p>

	cómo iban con el trabajo, cuando esto sucedía los jóvenes pretendían que hacían el trabajo pero al irse el docente nuevamente ellos retornaban a sus actividades anteriores que por supuesto no presentaban relación con la propuesta de trabajo del profesor	a extralimitarse.
<b>Imprevisto</b>	El primer día de observación, no se presentaron inconvenientes. Se presentó en la segunda sesión de observación un imprevisto que incluyó a una alumna del salón a observar y una de otro grado desconocido, la cual la desconocida se acerca al salón haciendo amenazas a la joven del salón, ambas se faltaron al respeto y se hicieron advertencias como "usted no sabe con quién se está metiendo", los estudiantes no dieron aviso al profesor, y el profesor no se dio cuenta acerca del problema suscitado en clase. Otro imprevisto a destacar, para la tercera sesión de observación, hubo la particularidad de reunión de docentes, por eso el retraso y ausencia de cerca 40 minutos por parte del docente durante este tiempo, algunos estudiantes estuvieron dentro del salón de clase, otros sin embargo se fueron a otros salones. Uno de los estudiantes manifestó sentirse incómodo con la cámara, este estudiante fue quien una vez después de preguntarle a las investigadoras que hacían en el salón les mencionó que siempre estaba aburrido en la clase de inglés porque el profesor no hacía nada diferente	Desde el inicio del proyecto de investigación la docente no estuvo muy receptiva con las investigadoras, al parecer para ella era molesta la cámara y el hecho de que estuviéramos filmando al salón. Sin embargo dio los permisos concernientes a las grabaciones aunque con muchas restricciones las cuales fueron aceptadas por las investigadoras. En esta institución se observó mucha "pérdida de clase" en ocasiones por inconvenientes personales de la profesora, en otra ocasión fue debido a un paro nacional, proyectos pedagógicos, atención de padres de familia por parte de la docente. Estos acontecimientos inesperados afectaron tanto la constancia de las investigadoras como el plan de estudios y los temas a desarrollar durante el periodo. En la última observación realizada por las investigadoras, al finalizar la clase de inglés la docente manifestó abiertamente delante de algunos estudiantes que aún permanecían en el salón su descontento frente a la cámara filmadora, mencionando que era prácticamente una invasión de su espacio. La investigadora de forma muy respetuosa le recordó que este proyecto había tenido respaldo de la secretaria de educación municipal y era avalada por el rector, a lo que la docente respondió que ella estaba en todo su derecho de negarse así lo hubiera respaldado el

		rector, pues ese es su salón. Al final se le explicó a la docente que esta era la etapa final del proyecto, que su colaboración había sido muy valiosa y que esta era la última vez que se entraría a su clase.
--	--	---

Ilustración 13 Formato de observación 1: Observación de un evento evaluativo.

Formato de observación 2: Observación a clases

INSTITUCIÓN ECOVA

OBSERVACIÓN A CLASES	
ASPECTOS A OBSERVAR	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
<b>Se exponen el tema y los objetivos de la clase</b>	Al inicio del 4o periodo escolar, el docente inicia con la socialización de los contenidos para el tercer periodo, que debido a su atraso con el plan de estudios servirán para el cuarto periodo, sin embargo, no se muestran preámbulos en los objetivos que ellos deben alcanzar durante el periodo siguiente. El docente suele introducir el tema, plasmando los ejercicios en el pizarrón, la página, y con un respectivo ejemplo y traducción, sin la debida enfatización y/o relevancia del tópico. A pesar de las evidencias generales, se destaca para la última sesión de observación en que el docente se empeña en hacer una realimentación del trabajo hecho en la clase anterior, en él muestra lo que se trabajó y explica el tema que es el uso de los conectores, se observó también que el maestro hace explicación del uso de la gramática de las oraciones
<b>Tiene en cuenta los conocimientos previos</b>	De manera constante, el docente escribe los ejercicios en el pizarrón y utiliza frases como "ustedes ya saben eso" pero se limita a continuar con el tema sin fomentar una realimentación de los temas tratados. Por el contrario, el docente llega y explica el ejercicio aun cuando los estudiantes no se encuentran atentos ni conectados con la clase. Como es de destacar para el término de la última sesión, el docente logró reflejar en ésta, una mejora en cuanto a su explicación, ya que constantemente hacía preguntas sobre lo que los alumnos deben aprender o debieron aprender sobre el tema en cuestión.
	El docente introduce su tema, sin hacer una relación entre los conocimientos



<p><b>El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos</b></p>	<p>previos y lo nuevo por aprender. Al respecto, simplemente se dedica a escribir en el tablero, el tema que ellos deben resolver. El ejercicio en clase que el maestro usualmente ejecuta, está basado en continuar con las páginas de la guía de trabajo sin recordar lo ya visto. A pesar de ello, para la finalización de las observaciones, se observa que el docente pregunta a sus alumnos por las ideas que ellos manejan, aunque la participación de los estudiantes no es tan óptima, se observa que el docente intenta complementar y recordar sobre el tema y su funcionalidad en el contexto.</p>
<p><b>Orienta las actividades de forma clara y precisa</b></p>	<p>Desde nuestro punto de vista como observadoras e investigadoras, lo que el docente escribe en el tablero son definiciones concretas y significados sencillos, como también en su explicación oral es de forma breve, sin embargo no se constata una adecuada comprensión por parte de los alumnos ya que él no vuelve a repetir ni preguntar si ha quedado entendida la instrucción. Sus orientaciones no son claras en primer lugar porque explica los ejercicios y no se asegura de que sus estudiantes hayan captado la información que el dio, segundo no se observa cohesión entre el nuevo tema y los usos de este en un contexto real, la enseñanza de los opuestos se encuentra desligada de un ambiente real en el que estudiante pueda utilizar la lengua extranjera</p>
<p><b>Las tareas se realizan en situaciones comunicativas</b></p>	<p>Se da como testimonio la poca y lejana comunicación del docente con sus estudiantes, a pesar de que el docente si se dirige a algunos grupos para monitorear su aprendizaje, su comportamiento no es generalizado, y por esta razón hay algunos grupos que no trabajan en el ejercicio, especialmente los que se encuentran cerca de las investigadoras, es preciso indagar si este comportamiento se debe a que el profesor le intimida en algún sentido la presencia de las investigadoras en esa área del salón.</p>
<p><b>Existe una adecuada integración de</b></p>	<p>El docente hace uso de su comunicación oral todo el tiempo en español en ningún momento se evidencia el uso del idioma inglés, ni para explicar ni para saludar.</p>

<p><b>las diferentes habilidades de la lengua Expresión oral, audición, lectura, escritura)</b></p>	<p>Durante todas las clases solo se utiliza la habilidad del writing, puesto que es el único ejercicio que ellos hacen, escribir en sus cuadernos oraciones en español. Los ejercicios mayormente se centran para la búsqueda con el acompañamiento del diccionario, en efecto, no todos los alumnos del curso traen diccionarios, esto hace que el trabajo sea poco eficiente por parte de ellos, hay escritura pasiva, el estudiante solo traduce un contenido, en el peor de los casos, no realizan siquiera la traducción de lo que el maestro propone. Lo particular en la expresión comunicativa es ajeno a los objetivos del idioma inglés, los diálogos comunes en el salón corresponden a temas muy diferentes de los que el docente propone en su clase.</p>
<p><b>Los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes</b></p>	<p>El rol de los estudiantes en la clase es totalmente pasivo e improductivo, su nivel de aprendizaje sobre el tema no se considera significativo, lo que el maestro propuso en clase redundante en el método de la gramática traducción, no hay comunicación entre los hablantes, no se observa trabajo colaborativo, no se observa ningún tipo de construcción del conocimiento por parte de ellos, así como tampoco se muestra compromiso y trabajo en el aula. No se propicia algún trabajo creativo en esta clase, la producción del estudiante se limita estrictamente a la traducción de un texto que no se monitorea por parte del docente o que no se complementa o mejora a través de procesos de realimentación del grupo. Se percata también una escasa independencia sana puesto que el alumno constantemente llama al docente para pedirle explicaciones de frases o de palabras que ellos han trabajado con anterioridad, se observa que las instrucciones que da el maestro al inicio de la clase no son efectivas para que el estudiante pueda construir conocimiento a partir de ellas.</p>

<p><b>Los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades</b></p>	<p>Destacando el profesor deja a los estudiantes solos para que hagan su trabajo, no se observa disposición y producción consiente por parte de ellos, las respuestas son básicas y planas y además no todos los alumnos realizan el trabajo. No se determinan cuáles son las necesidades cognitivas de los estudiantes, ya que el docente no implementa un pertinente diagnóstico. Si bien se podrían adecuar a las necesidades de los estudiantes, el proceso no se realiza de manera correcta y por lo tanto los estudiantes no trabajan concienzudamente, lo que puede hacer inefectiva la clase misma</p>
<p><b>Los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase</b></p>	<p>No se hacen procesos de evaluación, la actividad tiene un inicio pero no tiene un final, los estudiantes no utilizan la co evaluación ni se hacen seguimiento de sus errores.</p>
<p><b>Los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos</b></p>	<p>Los jóvenes se forman para trabajar en grupos, aunque el docente no ha planteado que se haga esa metodología de trabajo, por lo que su reunión se limita a conversar de temas distintos a lo que se pide en clase; sólo muy pocos de ellos hacen algo significativo, asimismo, los grupos no se ofrecen una evaluación entre ellos, el rol del grupo es que uno o dos alumnos trabajen mientras que otros copian el ejercicio de sus compañeros.</p>
<p><b>Los estudiantes identifican sus propios errores</b></p>	<p>Los que trabajan en clase, tienen un seguimiento más continuo por parte del profesor, y estos pueden llegar a identificar sus errores de una manera más precisa, no obstante, quienes no realizan el ejercicio no tienen ningún tipo de evaluación o análisis ni del estudiante, ni del docente. Solo después de la intervención del maestro, a través de su explicación y revisión, los estudiantes entienden sus errores o confusiones</p>

<p><b>El docente ofrece realimentación ante los errores de los estudiantes</b></p>	<p>Evidentemente no se observó procesos que nos señale hacia una identificación de los errores de los alumnos, algunos grupos ofrecen un trabajo en clase aceptable, aunque su rol sigue siendo inminentemente pasivo en el desarrollo del ejercicio. La identificación del error por parte de la metodología del docente se direcciona a un grupo limitado de estudiantes, los que le prestan atención y realizan el ejercicio. De igual forma, su estrategia representativa se aplica con grupos específicos de trabajo, ya que no se muestra disciplina general o respeto de los estudiantes frente al docente; se percibe aún que el docente se debe dirigir a cada uno de ellos para explicarles, y mientras esto pasa, los demás estudiantes tienden a distraerse o dejar de hacer los ejercicios.</p>
--	--

## INSTITUCIÓN ETI

OBSERVACION A CLASES	
ASPECTOS A OBSERVAR	DESCRIPCION DE LA CLASE
<p>Se exponen el tema y los objetivos de clase</p>	<p>La docente en sus clases, generalmente realizaba pequeña introducciones acerca del trabajo a realizar, pero no es muy específica y profunda, ya que no hay presencia de un <i>feedback</i> de la clases vistas</p>
<p>Tiene en cuenta los conocimientos</p>	<p>En la mayoría de momentos la docente no hizo indagaciones previas acerca</p>

previos	de lo que ellos manejan del tema, la docente solía iniciar la lección explicando los usos de los verbos pero no hace contextualización del trabajo, al evaluar los conocimientos previos los estudiantes manifiestan no recordar nada a lo que ella respondía "lo siento, deben buscar en el cuaderno". A pesar de ello, hubo la excepción en una de las observaciones en que la docente realizó una actividades acuerdo a lo que enseñó en clases anteriores, al preguntar acerca de los verbos o palabras en general durante la evaluación de la lectura, para lo cual los alumnos ya debieron haber conocido.
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos	Una vez realizadas sus explicaciones muy breves y superficiales por parte de la docente sin hacer recuerdos de las lecciones anteriormente trabajadas. Sin embargo se evidenció en una de las sesiones el desarrollo de la actividad, mostrando concordancia con el tema enseñado por la docente
Orienta las actividades de forma clara y precisa	La docente hizo hincapié sobre la importancia de la comprensión más que de la traducción e invitaba a los estudiantes a manejar el vocabulario en contexto, las explicaciones se realizaban en la lengua materna. La docente continuamente les hacía diversas aclaraciones acerca de la gramática inglesa, como el uso de los nombres propios y demás. La profesora solía repetir varias veces el ejercicio, y durante el transcurso de las clases se evidenció fuertemente el acompañamiento entre alumnos y docente, sin embargo ella no se dirige a sus puestos, sino los alumnos hacia ella
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas	La profesora no se comunicaba en la lengua extranjera, su vehículo es la lengua materna, de igual manera, por otro lado, la docente hizo, en muchos casos, el papel de diccionario, los alumnos le preguntaban a ella y ella les decía cual es el significado de las palabras, especialmente aquel vocabulario que pertenece al contexto. Es así que desde que se inicia la clase de inglés,

	la explicación de las tareas, ejercicios, y taller se hacía todo el tiempo en español, ni ella ni los estudiantes se encargaban de usar el inglés hablado o la competencia comunicativa, aunque el ejercicio involucraba el inglés, la transmisión, resolución y evaluación de este no se hacía en la lengua extranjera.
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)	Se contempla generalmente de que hubo un nivel muy elemental sobre <i>the oral comprehension</i> , y los jóvenes sólo se limitaban a responder preguntas muy simples que la docente les dice como verbos, o fechas, no bastante es un avance que ellos conozcan las nociones de pronunciación, Se reconoce también que la docente un vez leyó de un texto y los estudiantes la acompañaron en lectura mental, además se notó que los jóvenes se interesaron mucho cuando ella les habló en inglés. De manera aislada, la docente manifestó que eventualmente ellos irán haciendo ejercicios de escucha pues ellos aun no están preparados para escuchar e intentar escribir.
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes	No se demostró un desarrollo creativo de las actividades puesto que los alumnos tomaron el papel de receptores de información, sin embargo se observó participación activa. En cuanto a la independencia, aun los estudiantes necesitaron de la docente para realizar algún movimiento en los ejercicios, esto demostró que ellos en muy pocas ocasiones habían trabajado de manera autónoma.
los estudiantes utilizan la co evaluación y autoevaluación en la clase,	La profesora practico la co evaluación de la tarea sobre el texto de John Lennon, la actividad dio retroalimentación a los estudiantes quienes se observaron preocupados por trabajar, es la primera vez que se observó que hay una verdadera forma de co evaluación donde todos o en su defecto la gran mayoría, intentó participar.
Los estudiantes identifican sus propios errores	La docente desempeñó un papel importante en la identificación de los errores, no obstante, algunos compañeros también fueron constructivos y realizaron su retroalimentación juntos, algunos de ellos contribuyeron con sus compañeros explicándoles alguna duda o dando palabras de vocabulario

<p>el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes</p>	<p>En la ciertas parte de las clases observadas que consistían en la conceptualización del tiempo gramatical, la docente no fue es muy receptiva, y no ofrecía explicaciones extras, no obstante, mayormente en la socialización de los textos en el ejercicio, se probó que la docente corregía inmediatamente una pronunciación inadecuada a lo que los estudiantes respondían repitiendo la misma palabra que ella usó y tratándola de imitar, cuando algunos estudiantes se acercaban a ella para recibir una explicación más clara, cuando esto sucedía la docente realizaba oraciones para que ellos infieran el significado de las palabras o el sentido de una oración</p>
--	--

<b>ASPECTOS</b>	<b>ANÁLISIS COMPARATIVO DE LA OBSERVACIÓN #2 EN LOS ESTABLECIMIENTOS ETI Y ECOVA</b>
<b>Se exponen el tema y los objetivos de la clase</b>	De manera similar, en los docentes observados no se mostraron preámbulos en las metas que ellos debían alcanzar tanto para la clase como para el desarrollo último periodo. Así mismo, los docentes solían presentar el tema, sin una debida profundización e importancia, sólo se plasmaban el tema en el pizarrón o mediante la entrega de copias, con sus respectivos ejemplos y traducción
<b>Tiene en cuenta los conocimientos previos</b>	De igual forma, tanto en el uno como en el otro, no se tuvo en cuenta una adecuada realimentación acerca de los temas ya manejados por los alumnos. De hecho los docentes usualmente iniciaban la clase de inglés explicando los usos de los verbos, la página a resolver, pero no trabajaron la contextualización del trabajo
<b>El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos</b>	Para el docente del colegio ECOVA la introducción del material se identificó por la ausencia de una conexión entre los conocimientos previos y los nuevos por aprender. Dedicándose únicamente a la escritura en el tablero. Igualmente se constató que la docente del colegio ETI, introducía las guías de trabajo, para la continuación del mismo, pero sin el recordatorio de las lecciones trabajadas.
<b>Orienta las actividades de forma clara y precisa</b>	Mientras que el docente de ECOVA se expresaba de manera no tan comprensible con indicaciones difusas, ya que los alumnos demostraban cierta confusión al momento de realizar la tarea, y el tener que preguntar constantemente cara a cara al docente. La docente de ETI se marcó por las continuas aclaraciones sobre gramática y repeticiones del taller mismo durante el todo el



	<p>transcurso de la clase. Por tanto, son equivalentes los docentes en cuanto a la utilización y predominio del idioma español, y la persistencia en atender las dudas de los alumnos.</p>
<p><b>Las tareas se realizan en situaciones comunicativas</b></p>	<p>En el instituto ECOVA se demostró la insuficiente comunicación del docente con la mayoría de sus estudiantes, ya que éste privilegiaba en monitorear sólo a aquellos estudiantes que rendían en su clase. Por su parte, se indagó que el rol comunicativo de la docente de ETI, en muchos casos, fue empeñado en la orientación de dudas, y ejercicios. Sin embargo como se mencionó anteriormente, la ausencia, tanto de docentes y alumnos, de expresiones comunicativas en el idioma extranjero</p>
<p><b>Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)</b></p>	<p>Se manejó única y exclusivamente en la institución ECOVA, la habilidad de escritura y comprensión lectora, ya que la mayor parte del tiempo, se ejerció la clase de inglés, la solución de oraciones y traducción de ellas en el cuaderno del estudiante. Por su parte la docente de ETI, se identificó también por darle relevancia al dominio escritural y de lectura, sin embargo, se hace una excepción, ya que se evidenció el ámbito de comprensión oral, al momento de la docente leer un texto en voz alta.</p>
<p><b>Los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes</b></p>	<p>De igual importancia, se determinó que los alumnos de las dos instituciones investigadas, jugaron un papel poco activo y productivo, ya que ellos se dedicaron a desarrollar lo que el docente impartía, sin una evidente construcción de ideas. Asimismo, no se propició, la producción autónoma y trabajo</p>

	colaborativo, ya que los alumnos dependieron mayormente de la ayuda e instrucciones del docente
<b>Los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase</b>	Es de contrastar, que mientras en el colegio ECOVA, nulamente se utilizó algún tipo de coevaluación o autoevaluación; en el colegio ETI, si se desarrolló la co evaluación de un texto ya visto, destacándose entonces cierta participación en grupos, parejas y colaboración entre estudiantes.
<b>Los estudiantes identifican sus propios errores</b>	De forma equivalente, ante las intervenciones de los docente de los dos colegios, mientras el desarrollo de la clase, ellos desempeñaron un papel primordial a la hora de la identificación de errores, como también permitieron reconocer en los alumnos sus desaciertos, ya que, ambos docentes sirvieron como detectores de fallas y guidores antes las debidas correcciones que presentaban los alumnos.
<b>El docente ofrece realimentación ante los errores de los estudiantes</b>	Evidentemente, el docente de ECOVA, así haya hecho seguimiento y corrección de errores enfocado a grupos específicos de estudiantes, no se observó la continuación activa de estos errores, limitándose a sólo corregirlos sin un debido curso de aprovechamiento, en vez, en el colegio ETI, la docente se destacó por la corrección de errores, como palabras mal enunciadas y pronunciadas y el uso de ejemplos y significados en el contexto de las palabras desconocidas

Ilustración 14 Análisis comparativo de las observaciones

## **Análisis comparativo de las observaciones realizadas en establecimientos ETI y ECOVA**

Conviene precisar que estas observaciones son el elemento de contraste principal entre lo expuesto por los docentes y los estudiantes en las intervenciones realizadas por ellos en la presente investigación. De igual manera, estas reflexiones permitirán establecer el análisis final de cada institución de acuerdo a los objetivos propuestos en el trabajo.

Si bien las instituciones tienen diferencias notables como la intensidad horaria, donde ECOVA tiene una hora más que ETI sus PEI corresponden a objetivos y modelos diferentes. Los docentes de inglés de ambas instituciones presentan una gran similitud en la forma como direccionan sus clases de inglés y en su forma de evaluar el aprendizaje de los estudiantes. A partir del análisis de su práctica pedagógica, estas fueron las principales interpretaciones con respecto a los momentos, técnicas e instrumentos y por último modelos para evaluar el aprendizaje del inglés.

Para ambos docentes es de gran importancia evaluar el desempeño de los estudiantes en la clase; este es sin duda el momento más utilizado por ellos. En las observaciones se evidenció que hacen monitoreos constantes donde en la mayoría de las ocasiones lograban que los estudiantes reconocieran su error de manera autónoma, en las clases donde no sucedía era porque el docente le decía al estudiante que estaba incorrecto en el ejercicio. Ninguno de los dos contextualiza su clase al inicio de la misma, y en términos generales, el *feedback* realizado no proporciona elementos donde los estudiantes puedan participar activamente en la reconstrucción de lo visto en clase. No obstante en cuanto a las instrucciones la docente de ETI es mucho más específica, maneja un tono de voz y lenguaje adecuado para los estudiantes, por otro lado, el docente de ECOVA no hacía explicaciones muy a menudo debido a que siempre sostuvo una misma dinámica de clase que consistía en resolver una nueva página del libro, y cuando hizo sus explicaciones pertinentes se le detectó un tono de voz muy bajo y no se escuchaba en muchas ocasiones lo que él decía, además porque sus

estudiantes solían estar muy desordenados en la clase, en el caso contrario la docente de ETI manejaba con mucha más propiedad la disciplina en clase, y durante sus clases los estudiantes eran ordenados y respetuosos. En ninguna institución hubo evidencia de actividades como *warming up* o *summary* al final de una clase, ni socialización de objetivos o criterios a evaluar de cada clase.

Un elemento esencial para fortalecer el proceso de enseñanza del inglés es el uso de este idioma en las clases. Desafortunadamente esto no se evidenció en el caso de la institución ECOVA, en el caso de ETI, hubo una sola sesión de las siete observadas en la que la docente utilizó el inglés como lengua vehículo de la clase. (Ver observación 7 ETI) Lo anterior manifiesta un problema frente a la enseñanza del idioma y es que los estudiantes no están en contacto con la lengua, de modo pues que es muy improbable que los estudiantes desarrollen habilidades comunicativas o competencias de la lengua extranjera. El postulado anterior se sustenta también en el hecho de que no hay articulación de las habilidades de un idioma, en este caso del inglés. En otras palabras, todas las sesiones observadas en cada institución trabajaron únicamente el *Reading* y en un modo incipiente el *Writing*, incipiente en el sentido que la escritura se basaba en las respuestas a las preguntas que estaban en el libro de trabajo.

Es oportuno ahora, determinar los instrumentos y técnicas de evaluación utilizados por los docentes durante el desarrollo de sus clases. De nuevo se observa una estrecha concordancia en los instrumentos utilizados en ambos casos; las clases estuvieron orientadas por el libro de inglés. Es evidente la fuerza que tiene este instrumento en las clases de estos docentes ya que prácticamente este es el único instrumento que se evalúa, excluyendo de estos al examen escrito que es el segundo en orden de importancia. Dado que el instrumento de evaluación más utilizado tiene propósitos escritos y de lectura, este es el grupo de habilidades que más se trabajaron. Hay una sentida carencia de instrumentos orales como diálogos y exposiciones de algún tema hecho que afecta en grandes proporciones al trabajo en equipo, y la interacción en otra lengua ya que la naturaleza de todas las clases se centran en el desarrollo de la comprensión lectora. Con respecto al manejo que los docentes le dan al libro se

presentaron variaciones entre ambas metodologías. Por un lado el docente de ECOVA, mostraba un dominio muy elemental del libro, en cada clase se resolvía una página nueva y el ejercicio predominante era la traducción de las oraciones para luego comprender el sentido general del puesto. Por su parte la docente de ETI, procuraba darle un manejo menos tradicional y no proponía traducciones, sino una lectura general y la identificación de las palabras que conocían para comprender la idea global del texto. Las tipologías de preguntas en ambos libros no presentan mucha diferencia, ambas eran preguntas de falso y verdadero, o de explicar, crucigramas, encerrar el verbo correcto en pasado o presente dependiendo del contexto. Todo lo anterior aplicado a un texto que se exponía en la parte inicial. De igual forma se evidenció que algunos estudiantes utilizaban el diccionario durante las clases.

Por último y como consecuencia de lo anterior, en este punto se escribe el posible modelo evaluativo de los docentes de ambas instituciones. Una vez más debe reconocerse la similitud entre las practicas pedagógicas observadas en cada institución un ejemplo de ello es que en ningún caso los docentes utilizaron la co evaluación como mecanismo de evaluación, más bien se mostraba un trabajo en grupos donde unos lideraban el proceso en tanto que otros se encargaban de copiar el trabajo o de realizar actividades ajenas al área de inglés:

Se puede constatar el uso predominante de la hetero-evaluación en el aula (Bonvecchio) esto gracias a que en las observaciones los profesores eran quienes calificaban o en su defecto valoraban, como es el caso de la profesora de ETI que no otorga juicio valorativo a los trabajos.

No se evidenció que los docentes promovieran la autoevaluación de los saberes, ninguna observación generó estos resultados. Pero el criterio que más se acerca a esta forma de evaluar es que durante el monitoreo de las clases ambos docentes intentaban explicar los errores que tenían ellos en las actividades propuestas, en este sentido, se puede decir que hacían uso de la evaluación procesual propuesta por Saavedra. Esto se realizó en mayor medida por la docente de ETI, ya que el docente

de ECOVA, mostró un poco acompañamiento con aquellos estudiantes que más requerían de su proceso, esto probablemente porque se sentía frustrado al no lograr que los estudiantes estuvieran enteramente receptivos a su clase; como consecuencia se observó un clima de aula no muy ameno entre este docente y sus estudiantes de grado octavo, lo que en las evaluaciones se refleja un proceso inflexible donde el docente tiene el control total de la nota del estudiante a incluso donde la evaluación es utilizada como un instrumento para castigar al estudiante (ver observación 5 ECOVA).

Por el contrario, la docente de ETI, muestra un modelo evaluativo mucho más flexible y valorativo, incluso ciertos comportamientos pueden enmarcarse dentro de la evaluación formativa (Allal, Cardinet, Perrenoud) Lo anterior surge principalmente porque la docente en sus clases nunca mencionó la nota de un ejercicio, se observaba que la docente tomaba apuntes en su cuaderno al final de la clase dada, pero estas no eran socializados con los estudiantes, es por esto que su evaluación no puede considerarse totalmente formativa, ya que no se mostró retroalimentación, y aunque no se estuviera teniendo en cuenta el juicio numérico, que es rasgo característico de la evaluación sumativa, además la profesora hizo solo una retroalimentación durante las siete sesiones observadas y la evaluación formativa propone aparte de muchos momentos evaluativos, diversidad de instrumentos que analicen la mayor parte de fenómenos y oportunidades de aprendizaje de los estudiantes, además de que es integral y busca oportunidades para el mejoramiento continuo lo cual se evidenció en una sola ocasión.

Quedan de esta forma ya expuestos los principales aspectos que comparten ambas instituciones con respecto a las prácticas evaluativas de los docentes.

## Análisis del grupo focal

PREGUNTA	INTERPRETACIÓN INSTITUCIÓN EDUCATIVA ETI	INTERPRETACIÓN INSTITUCIÓN EDUCATIVA ECOVA
<p>¿Qué función creen que tiene la evaluación en su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Los alumnos de esta institución consideran que la evaluación los ayuda a su proceso de aprendizaje, sus relatos fueron <i>“para aprender más”, “para mirar cuanto sabemos de inglés”, “para ver la importancia que le prestamos al idioma”</i> al intentar establecer un consenso entre esta respuesta, se observó que los estudiantes, si bien la evaluación los atemoriza, sienten que esta tiene la función de verificar hasta donde han aprendido. No obstante, para ellos es muy difícil “aprender” todo el inglés en unas horas, De esta respuesta entonces se concluye que los estudiantes, son conscientes de lo que representa una parte de la evaluación que es comprobar su nivel de aprendizaje. Algunos de los estudiantes fueron muy precisos al especificar que al aprender una lengua se aprende una cultura.</p>	<p>Los alumnos tienen conceptos muy diversos frente a esta pregunta, pero a modo general coinciden que la función de la evaluación es para saber que aprendieron, y para tener más conocimientos, ellos consideran que la evaluación los ayuda a recapacitar para aprender y después hacer las cosas mejor. Aunque una de las estudiantes cree otra cosa y es que la evaluación sirve para <i>“Poner a prueba lo que sabemos”</i> en otras palabras la estudiante considera que la evaluación quiere ver en qué falla el estudiante. De ambas concepciones se entiende que los estudiantes consideran a la evaluación como el instrumento que determina la cantidad de saberes que aprendieron sobre un tema en particular, su concepción de la evaluación es acertada hasta un punto, pues la evaluación tiene múltiples funciones como la de mejorar un proceso de aprendizaje e incluso la metodología de enseñanza de un docente.</p>

<p>¿Qué tipo de evaluaciones utiliza usualmente su docente para verificar sus aprendizajes</p>	<p>Los alumnos hacen diversas reflexiones, por un lado dicen, <i>“oral”</i> , y al describir estos eventos orales aclaran que la evaluación oral se hace en español, donde ella les pregunta sobre alguna tarea y ellos deben responder en inglés <i>“Ella pregunta en español y después lo repite en inglés, obviamente nos tiene que decir en español porque nosotros no entendemos”</i> otra estudiante dice <i>seria rico en inglés si entendiéramos bien el idioma porque habría más aprendizaje”</i> Seguidamente los estudiantes argumentan que también se hacen evaluaciones escritas donde describen el momento evaluativo de la siguiente manera <i>“al llegar al salón la profesora ya tiene escrita todas preguntas en el tablero”</i>  <i>“Ella pide una hoja aparte y luego pregunta Si coloca bueno chulo sino x”</i>, una de las estudiantes argumenta que esos momentos evaluativos no son muy comunes, pero que la profesora cuando delega tareas para la casa hace una evaluación de las mismas en la clase siguiente <i>“Para evaluar empieza a preguntar de forma general”</i> una de las estudiantes menciona <i>“Casi siempre ponen cosas más duras de lo que evalúan en vez de que el examen sea lo que le enseñaron a uno”</i> <i>Es muy duro aprender todo eso... En</i></p>	<p>Las intervenciones de los alumnos sostienen que los instrumentos predominantes en las clases de este docente son la evaluación oral <i>“él pregunta cosas y el que responda le va poniendo su nota “</i> y escrito <i>“él hace preguntas y las escribimos en una hoja para responderla al final de la clase “él nos ha entregado un paquete de hojas en inglés y ahí hemos resuelto las preguntas”</i> los estudiantes muestran un desinterés por este tipo de evaluaciones y sus reflexiones demuestran su descontento con el área <i>“Muy rarita la vez que él nos pregunta sino que más bien revisa la traducción”</i> <i>“El casi no hace evaluaciones más que todo evalúa lo que es los libros”</i>      Lo anterior supone varios aspectos; el primero de ellos es que no existe una variedad en los instrumentos de evaluación con los que el docente evalúa a los estudiantes, segundo que el docente está enfatizando en la traducción más que en la comprensión de los textos que leen. Tercero que se está dando prioridad a lo escrito en el libro y no se evidencia contacto con los estudiantes de este grupo. Este tipo de evaluación tan incompleto no toma en</p>
--	--	---



	<p>concordancia con la información entregada por los estudiantes, se pueden destacar dos instrumentos utilizados de manera usual por la docente, en primer lugar está el examen escrito, y el segundo es la revisión oral de las tareas que los estudiantes realizan en casa. Aquí se puede observar la carencia de instrumentos de evaluación de los aprendizajes, y como los utilizados responden a un solo tipo de valoración del desempeño de los estudiantes, también se observa cómo estos instrumentos suelen tener un grado de dificultad mayor que los ejercicios usuales de una clase y las tareas, esto posiblemente se origina porque el docente al hacer la explicación de un tema determinado utiliza los ejemplos más sencillos para que ellos puedan entender, igualmente los talleres y ejercicios de la clase responden a las necesidades elementales del tema, sin embargo, al momento del examen, el docente utiliza herramientas más complejas, en estos casos es usual que el docente use pruebas estandarizadas predeterminadas por institutos como <i>Cambridge</i>, o incluso las mismas realizadas por el <i>ICFES</i>, estas pruebas por lo general responden a niveles más elaborados de la lengua, y que obviamente no se exponen en una clase que tiene poca intensidad horaria</p>	<p>cuenta todas las dimensiones en las que trabaja el estudiante y de acuerdo a ellos la evaluación que se hace es de naturaleza castigadora pues el profesor se enfoca más en mirar el error que tuvieron que en el esfuerzo o el desempeño que tuvieron ellos en una de sus clases</p>
--	---	--

	<p>en primer lugar y que tampoco evidencia desarrollo de competencias pragmáticas y sociolingüística que también son parte de la evaluación del aprendizaje hechas por entidades nacionales e internacionales</p>	
<p>¿Cómo se sienten al momento de ser evaluados?</p>	<p>En este punto se encontraron diferentes reflexiones, aunque la generalidad se enmarcó dentro del término <i>nerviosismo</i>, a los estudiantes les genera miedo o ansiedad el saber que serán evaluados, sobretodo porque no saben frente a que se enfrentan. Otros estudiantes manifestaron que en un momento de evaluación, si él no sabía nada, entregaba la evaluación sin nada escrito y dejaba el salón de clase, en respuesta la profesora le entrega un libro para que lea mientras la evaluación termina. Los estudiantes comentan que la profesora les deja sacar diccionario, copias o verbos al momento de una evaluación lo que constituye una ventaja grande para ellos. Hay uno de los jóvenes quien se muestra muy frustrado frente al idioma, ya que manifiesta que no le genera nerviosismo un examen pues sabe de antemano que va a perder la evaluación. Siendo las cosas así</p>	<p>En general los estudiantes explicaron que sus sentimientos son de Nervios e Inseguridad, algunos ellos comentan que se sienten angustiados en especial por saber cuánto fue la nota final que tuvieron en su trabajo, una de ellas manifestó “<i>Apurada para entregar</i>” uno de ellos decía que dependiendo de lo que ellos supieran se sentían nerviosos o seguros, pues cuando no conocían o no habían puesto atención durante las clases, lo más seguro sería que perderían la evaluación. Por lo tanto, las observaciones hechas por los estudiantes indican el uso inapropiado de las evaluaciones, puesto que esta no se debe asumir como un instrumento para castigar o para generar miedo sino para ayudar al estudiante a re-conocerse dentro de un proceso educativo, es importante entonces que se replantee este concepto a partir de</p>

	<p>resulta claro que los estudiantes en general presentan nerviosismo para presentar sus evaluaciones, hay ansiedad y frustración pues creen que uno de los factores por los cuales pierden un examen es porque hay un <i>“bloqueo mental”</i>, en respuesta a esto, los estudiantes prefieren los talleres en clase pues según ellos, esto evita <i>“el miedo de presentar una evaluación”</i> o manifiestan que si la evaluación fuera más divertida que si les gustaría ser evaluados.</p>	<p>la información presentada y que la evaluación sea una oportunidad de mejoramiento y no de frustración.</p>
<p>¿Cómo es la actitud del maestro en cuanto a la explicación, dudas, forma de evaluar, puntaje final entre otros antes, durante y después de evaluarlos?</p>	<p><i>“Su actitud es buena porque ella explica. como le digo... uno le pregunta y ella le da el principio de la respuesta”</i> esta pregunta evidencia que la docente es receptiva frente a lo que los estudiantes necesitan, <i>“no nos dice el significado de una palabra pero si nos ayuda”</i> estas reflexiones hechas por los estudiantes indican que la docente tiene una actitud colaboradora con sus estudiantes, lo que hace que ellos se sientan confiados en preguntarle, de igual manera manifiestan que ella les ayuda en caso de que no estén resolviendo el ejercicio de forma correcta pero que ella no resuelve dudas como significados de palabras o frases enteras.</p>	<p>De acuerdo con lo que explican los alumnos, el docente es muy variable en su actitud, unos comentan <i>“Uno lo llama y el ayuda”</i> pero otros mencionaron <i>“Él no le ayuda a todos, solo a los que son buenos a los que le hacen más trabajo”</i> estos comentarios realizados por los alumnos señalan que el docente no está brindando las herramientas pedagógicas a todos los estudiantes para que superen sus debilidades. Si bien no todos los estudiantes tienen el mismo desempeño positivo en el inglés o muchos de ellos incluso manifiestan actitudes negativas hacia el área, es deber del docente tratar de establecer un buen clima de aula con todos los alumnos y demostrar más acompañamiento en</p>

		<p>especial con aquellos estudiantes que presentan desempeños más bajos y por consiguiente, que necesitan más del docente. Los alumnos manifiestan que desde la presencia de las investigadoras en el aula, el docente cambio ciertos comportamientos y actitudes con los estudiantes y que ahora se muestra más receptivo con ellos</p>
<p>¿Qué acciones realiza el maestro, después de entregarles los resultados de sus evaluaciones?</p>	<p>En este punto los alumnos manifiestan algo muy importante para el presente estudio y es que la docente no entrega las evaluaciones una vez ella las ha realizado <i>“No sabemos la nota ni en que nos equivocamos”</i> <i>“Ella nunca califica cuando pone la pregunta”</i> <i>“Esas evaluaciones se desaparecen”</i> <i>“La profesora no entrega exámenes de vuelta, no dice cuanto sacamos en la evaluación, la única nota que se ve es en el boletín”</i> Siendo las cosas así resulta claro que la evaluación no está cumpliendo con el proceso de retroalimentación que debería tener para los estudiantes, es decir, no hay trascendencia de</p>	<p><i>“El no hace nada con los resultados”</i> <i>“La única recuperación que hace es al final del periodo”</i> los comentarios de los estudiantes frente a la evaluación que hace su docente corresponden a una evaluación sumativa que solo tiene importancia para emitir una nota final de periodo, las evaluaciones intermedias, no constituyen un punto de referencia para mejorar las acciones pedagógicas futuras ni el desempeño de los estudiantes en el área. En otras palabras, la evaluación no genera procesos de retroalimentación.</p>

	<p>la evaluación, esta no es un instrumento de mejora pues no se puede reconocer cuales son las falencias del proceso de un estudiante y lo más importante es que el estudiante no conoce cuál es su falencia, esta situación ocasiona una problemática frente a la evaluación del desempeño final de los estudiantes. Una estudiante manifestó que cuando ella no sabe de su proceso en inglés ella se dirige donde ella y le pregunta, o en su defecto le pide talleres extra para mejorar su desempeño, sin embargo, teniendo en cuenta que los estudiantes no tienen motivación suficiente, que por lo general hay una actitud reacia frente al proceso de inglés sería muy importante para los estudiantes por lo menos conocer cuáles fueron sus falencias en una evaluación. En síntesis, la docente no realiza ninguna acción con los exámenes a excepción de algunas ocasiones hacer una corrección de la generalidad de los errores que observó en la clase</p>	
<p>¿Consideran que las evaluaciones realizadas por su docente ayudan a</p>	<p>La anterior pregunta hace un preámbulo frente a este nuevo interrogante, los estudiantes consideran que no ayuda mucho  <i>“digamos que uno perdió la materia sí o no, pero uno dice por qué si yo respondí todas las</i></p>	<p><i>“He aprendido un poquito”</i> los estudiantes consideran que las evaluaciones de inglés no generan los suficientes resultados sobre su proceso, además que consideran que el profesor no reconoce sus fortalezas pues se</p>

<p>reconocer sus fortalezas y debilidades en esta área?</p>	<p>preguntas del examen a mí me fue bien, entonces uno no va a tener la evidencia como para mostrarle a ella”, los estudiantes no están teniendo retroalimentación, ellos no saben cómo va el proceso de su aprendizaje, una de las estudiantes manifiesta “puede que en los exámenes no tanto pero en los talleres sí” es decir que dada la naturaleza del taller en clase, si se abre paso a la constante retroalimentación, sin embargo frente a las pruebas escritas o a las evaluaciones orales donde ella les pregunta a los estudiantes no se sabe cuál fue la nota, esta misma estudiante menciona que tal vez la docente no les diga la calificación porque ella se enfoca más en el interés que usted le ponga al trabajo, porque ella se preocupa más por el desempeño que por la nota. Pero su opinión no es compartida por los demás estudiantes que dicen que también sería importante conocer las notas, al menos para saber cómo van en la materia. Debido a esto, los estudiantes no reconocen sus fortalezas y debilidades, por lo que se vuelve inefectiva la evaluación en este aspecto.</p>	<p>enfoca más en sus debilidades como estudiantes, ellos dicen “El profesor no evalúa el esmero” , sostienen que así ellos entreguen el trabajo él se enfoca en mirar los errores y tacharlos, hecho que ocasiona una disminución en las notas finales del área</p> <p>“El profesor se enfoca en que uno haga las cosas bien” no tiene en cuenta que el estudiante se esforzó, según lo manifestado por los estudiantes, si ellos no terminan un trabajo a tiempo el docente no califica o da una nota mala, un estudiante explico que en ocasiones el profesor ni miraba su trabajo o que le decía que estaba malo entonces que él había optado por no volver a mostrar su trabajo. Estas impresiones de los estudiantes generan inquietud sobre las problemáticas que se generan entre el docente y los estudiantes. Además esto muestra que si hay problemas de fondo con los estudiantes, en términos de la metodología aplicada del docente, lo más probable es que las evaluaciones que son un indicador del proceso, sean negativas.</p>
---	--	---

<p>¿Con qué frecuencia realizan evaluaciones durante un periodo académico?</p>	<p>La docente realiza una evaluación por periodo, en el primer periodo no evalúa pero si escribe la cantidad de evaluaciones que hará durante el año lectivo. Esto demuestra que la evaluación se limita a un solo momento Con respecto a las evaluaciones inesperadas, los estudiantes manifiestan que nunca se realizan pues ellos saben de antemano cuando habrá evaluación, del mismo modo la docente se encarga de recordarles a los estudiantes una semana antes acerca de la evaluación para que ellos estudien más. De esto se infiere que los estudiantes reconocen los momentos de evaluación pero que estos se limitan a pocas veces en el periodo.</p>	<p><i>“Cada clase con él es la misma rutina, la rutina es la traducción, que saquen el diccionario, que haga esto que lo otro, no hay una clase que él diga, bueno muchachos vamos a hacer algo nuevo, vamos a hacer una mesa aquí que hemos aprendido en la clase. No, él llega ¿en qué quedamos la clase pasada? en que página , en la página tal, van a traducir ... siempre es la misma rutina cada clase”</i> este fragmento demuestra por un lado, la ausencia de metodologías de enseñanza atractivas por parte del docente, igualmente se muestra un comportamiento rutinario del docente con este grupo, como consecuencia de esto se pueden destacar varios fenómenos, por ejemplo, la desmotivación de los estudiantes y el desinterés por el área, lo que desata mayor grado de irresponsabilidad y de falta de compromiso</p>
<p>¿De qué manera el docente evalúa sus tareas y trabajo en clase?</p>	<p>De acuerdo a los alumnos, la docente hace preguntas orales sobre el trabajo escrito, y sobre todo se encarga de hacer monitoreo de la clase donde observa el desempeño de los estudiantes. Frente a lo expuesto por los estudiantes, es claro resaltar que la docente utiliza mucho la observación para valorar el</p>	<p>El docente tiene unos mecanismos establecidos para evaluar las tareas que son bien conocidos por los estudiantes, en este punto no se encontraron diferencias entre los testimonios de los estudiantes <i>“El califica lo ve en clase”</i> es decir, el docente se preocupa por evaluar lo que ellos hacen</p>

	<p>desempeño de los estudiantes en la clase de inglés, sus técnicas giran en torno a una evaluación formativa, ya que los estudiantes no saben la nota al final de cada evaluación de una tarea, de igual forma los estudiantes no conocen su desempeño ya que no se les hace retroalimentación.</p>	<p>durante el desarrollo de su clase, pocas veces se hace una retroalimentación del trabajo hecho en casa Un estudiante manifiesta que el docente no le revisa la tarea <i>“a veces que le entrego trabajo él dice no, que esta malo que esto y lo otro y ahhh”</i> por esta razón muchos estudiantes optan por no entregarle el trabajo. En cada clase el pasa por algunos grupos y les califica su trabajo, pero no hace eso con todos, a los que no le revisa o no entrega nada, son los que al final de la clase tienen un desempeño bajo en la clase <i>“A veces también llama a lista al final de la clase y pone nota”</i> De acuerdo a lo anterior puede decirse que el docente evalúa a un porcentaje de sus estudiantes mediante la revisión de trabajos al final de la clase. Esto y la información en preguntas anteriores demuestra que el docente e evalúa de modo sumativo y solo por medio de la heteroevaluación</p>
<p>¿Realizan procesos de auto y co-evaluación en tareas, trabajos o</p>	<p>Los alumnos comentan que no se realiza el proceso de co evaluación, lo más parecido es el trabajo en equipo que suele ser en pocas ocasiones. Por otro lado, los estudiantes manifiestan que si se realiza el proceso de auto evaluación, este consiste en que la</p>	<p>Para la autoevaluación el docente pone en el tablero los criterios de evaluación y les pide a los estudiantes que se den una nota ellos mismos aunque los estudiantes consideran que si ellos se ponen una nota alta y no se la merecen el profesor les</p>



<p>exámenes de la clase de inglés? ¿Si responden afirmativamente cómo los realizan</p>	<p>docente le dice a sus estudiantes que escriban una calificación frente a aspectos como su cumplimiento, presentación personal y trabajo en la clase, la docente toma su calificación y se supone que es anexada a la nota final de los estudiantes para el periodo. Siendo las cosas así, se muestra que los estudiantes están realizando solo dos tipologías de evaluación las cuales son hetero y auto evaluación, esta carencia de co evaluación ocasiona entre otras cosas que no haya trabajo colaborativo ni cooperativo entre los estudiantes, y que por lo tanto, el proceso de evaluación sea limitado para ellos y para el docente, lo cual aleja más el propósito de la evaluación de ser un instrumento para el mejoramiento del proceso de aprendizaje del inglés.</p>	<p>bajará la nota final. Frente a los procesos de co evaluación, los estudiantes manifiestan que estos no se llevan a cabo en la clase de inglés. De lo anterior se puede inferir que no hay una evaluación variada para los estudiantes, la ausencia de co evaluación origina que no se promueva el trabajo colaborativo y en cuanto a la auto evaluación existe una concepción errada por parte de los estudiantes, quienes consideran que el docente puede utilizar este instrumento para afectar en vez de contribuir a su proceso de aprendizaje.</p>
--	--	--

<p>¿Por qué creen que a algunos estudiantes no les gusta ser evaluados?</p>	<p>Según lo expuesto por los alumnos, su principal causa del desinterés frente a la evaluación radica en el nerviosismo que genera este momento, de igual forma la carencia de herramientas efectivas, interesantes y motivadoras para evaluar, y sobre todo, el hecho de que no genera ningún tipo de retroalimentación o conocimiento de las debilidades de su proceso hacen de esta, un momento monótono, aburrido y sin sentido para ellos.</p>	<p>El principal factor por el cual estos alumnos no les gusta ser evaluados es gracias a que ellos sienten que esto les va a afectar más que a beneficiar, sus nervios radican en que su nota pueda ser baja, por esta razón su concepción se enmarca en el plano sumativo, ellos manifiestan que sienten <i>“Nervios porque le puede bajar más la tarea porque algunas veces no estamos preparados”</i> Sin embargo los nervios pueden ser causados por factores más de una actitud reacia frente a la evaluación más que en su preocupación por su desempeño</p>
---	---	--

Ilustración

15

Análisis

del

grupo

focal

### *Análisis comparativo grupo de enfoque instituciones educativas ETI y ECOVA*

Ambas reuniones constituyeron un punto de análisis de gran importancia en cuanto a la descripción del modelo evaluativo de los docentes y por lo tanto son información valiosísima para la caracterización de las prácticas evaluativas de los docentes. De acuerdo a los objetivos específicos planteados en la presente investigación, a continuación se muestran los puntos en común, así como los puntos de diferencia entre ambas instituciones.

En atención a los momentos de evaluación que realiza el docente, ambas instituciones coincidieron que el tipo de evaluación que se presenta con mayor regularidad es la evaluación final, es decir, aquella que se hace una vez en el periodo; sin embargo ambos expusieron que no son muy usuales este tipo de evaluaciones pues ambos docentes hacen una evaluación muy constante de los talleres que estos realizan en la clase. Los estudiantes de ETI dijeron que su docente escribía las fechas en que se harían las evaluaciones durante el año lectivo, mientras que los de ECOVA dijeron que el profesor tenía la misma metodología y que los exámenes se hacían con pre-aviso. En cierto punto se puede afirmar que el momento predominante de evaluación es el final de la clase, y del periodo como tal, ya que los estudiantes no sienten que el taller sea una evaluación propiamente hablando, aunque de estas hay una calificación que es sumativa, pues se entrega número.

Sin embargo el hecho de que haya un reconocimiento sumativo no indica que esto sea evaluación ya que para realizar este proceso de forma adecuada, tal como se plantea en el marco teórico, la propuesta de evaluación de Marigomez, deben establecerse criterios claros y específicos que el docente debe socializar ante sus estudiantes con el propósito de que la evaluación sea un instrumento para el análisis posterior de los aprendizajes. Por lo tanto, el momento que más se acerca a una evaluación o por lo menos a una variante de esta es la final que se hace al culminar una fase o un tema.

Tal como se evidencia las reflexiones hechas por ambas instituciones frente a las técnicas e instrumentos utilizados por ambos docentes para evaluar a sus estudiantes, se encontraron similitudes en la forma en cómo se trabajan estos en las clases. En ambas instituciones predominan los exámenes escritos y la revisión de tareas de forma oral. Los docentes entregan los exámenes todos en inglés y los estudiantes para resolverlos optan por “traducir” el documento, aunque la docente de ETI hace hincapié sobre no traducir mientras que el docente de ECOVA es seguidor de esta técnica para que los estudiantes tengan más vocabulario. El libro de trabajo constituye un instrumento fundamental para los aprendizajes de ambas instituciones, los docentes evalúan el libro, y las respuestas que dan los estudiantes en estos. Se puede destacar que las revisiones del libro o de los talleres y trabajos en general son en español, es decir, los docentes no utilizan la lengua meta (inglés) para comunicarse con sus estudiantes. En este punto hay una diferencia notoria frente a las dos instituciones, la docente de ETI no entrega los resultados de las pruebas escritas o de tareas, incluso nunca menciona la nota de un estudiante al realizar una evaluación oral o escrita en una clase, de acuerdo a lo expresado por los estudiantes, no es sino hasta el final del periodo que ellos conocen su desempeño.

Por su parte, el docente de ECOVA, suele decir que nota sacaron al final de cada proceso evaluativo, pero no brinda oportunidades para que el estudiante mejore el juicio numérico que el docente le atribuyó al estudiante durante una clase. Visto de esta forma, si bien ambas instituciones tienen modos distintos de comunicar los resultados de las evaluaciones, ninguna de las dos está realizando un proceso de retroalimentación efectivo, por ejemplo la docente de ETI no socializa las debilidades que tuvieron los estudiantes entonces ellos no sabrían que deben mejorar y el docente de ECOVA quien da calificaciones que se pueden modificar bajo ninguna circunstancia, no da oportunidad para que los estudiantes puedan mejorar su desempeño, por consiguiente la evaluación realizada por ellos no cumple con su función principal, los instrumentos utilizados tampoco proporcionan una valoración integral de las habilidades de la lengua extranjera, lo que hace altamente factible que el estudiante no esté aprendiendo el inglés de una forma comunicativa y comprensiva, ya que los

instrumentos que se usan en la clase están restringiendo el aprendizaje solo a la competencia lingüística del idioma extranjero. (Jung)

Para concluir, con relación al modelo evaluativo que enmarca la metodología de ambos docentes, se deduce que sus prácticas evaluativas son tradicionalistas, es decir, con un enfoque más sumativo que formativo. Uno de los componentes más importantes que dan origen a este análisis es la percepción que tienen los estudiantes frente a la evaluación, los estudiantes de los dos colegios consideran que la evaluación es un momento tensionante, y tienen actitudes negativas hacia ella. Igualmente sólo trabajan los procesos de hetero-evaluación y auto-evaluación (Bonvecchio), aunque la segunda se hace con recelo pues consideran que en caso de darse una valoración muy positiva el docente les disminuirá su nota final, los estudiantes creen que lo más importante de la evaluación es la nota y no el aprendizaje por lo tanto no se preocupan por el proceso sino por el producto. Para ilustrar de un modo más preciso esta conclusión, se expone una reflexión hecha por la estudiante de la institución ECOVA

*“Hay que ser sinceros, muchas veces nosotros nos preocupamos más por sacar una nota buena en el periodo que aprender, uno prefiere entregar los trabajos, copiados, pero bien hechos para sacar buenas notas que aprender, es la verdad porque usted sabe que a uno le exigen mucho en la casa, más a uno no le enseñan a aprender... entonces si me entiende...”*

## **Análisis contrastivo de instrumentos por Institución**

En los análisis precedentes se mostraron las interpretaciones de cada uno de los instrumentos utilizados para la caracterización. Con base en lo ya expuesto se procede a contrastar los resultados encontrados, para ilustrar de modo más comprensible las relaciones encontradas en torno a las prácticas evaluativas desde la perspectiva de los docentes y estudiantes en comparación con lo evidenciado en las observaciones de clase.

### **INSTITUCIÓN EDUCATIVA ETI**

Respecto al tema de la evaluación de acuerdo a la percepción de la docente en la entrevista realizada, su modelo de evaluación responde a un accionar de tipo formativo-cualitativo donde la docente sostiene que realiza una evaluación constante en el desarrollo de todas las clases, y que durante un periodo académico el máximo número de evaluaciones tipo examen es una. De allí pues que la docente considera que los resultados de la evaluación de los aprendizajes de sus estudiantes en la clase de inglés son una herramienta para detectar las debilidades y preparar las acciones de mejoramiento del proceso. Sin embargo, las afirmaciones hechas por los estudiantes en el desarrollo del grupo de enfoque describieron otro tipo de características. Una de ellas y quizá la que permite reconsiderar lo dicho por la docente radica en que ella nunca entrega las evaluaciones a sus estudiantes, es decir, los estudiantes no reciben ningún tipo de retroalimentación acerca de su desempeño en los exámenes, ejercicios en clase o en tareas escolares. En otras palabras, los estudiantes no son conscientes de su proceso de aprendizaje solo hasta que reciben el informe final de periodo con la calificación numérica que la docente les asigna. Entonces su modelo evaluativo responde a lo que el Marco Comun Europeo considera como *evaluación del aprovechamiento enfocada a la "impresión"*, es decir, cuya consideración final recae sobre un concepto muy subjetivo y sin criterios específicos de evaluación. Ahora bien, lo dicho por los estudiantes es comprobado con el desarrollo de las observaciones de

su práctica pedagógica. En la primera observación realizada (ver anexo10 observacion1) la docente realizó una evaluación escrita, no obstante, en las observaciones posteriores no se presentó la retroalimentación de este proceso o en su defecto la entrega de dichas evaluaciones a los estudiantes. Similarmente, durante el transcurso de las observaciones se detectó que en la docente prevalecía un mismo procedimiento para la exposición de los temas y los ejercicios a realizar, pero en ningún momento de las clases se evidenció que la docente socializara los objetivos de la clase o los criterios que permitirían realizar una evaluación formativa, otra consecuencia negativa que surge de esto es que si no hay una contextualización y una presentación de la clase, es muy remota la posibilidad de que en los estudiantes se genere un interés genuino por aprender el tema.

Dentro de esta óptica, lo analizado permitir inferir que, contrario a lo expuso por la docente, su evaluación predominante es la *evaluación final*, o sea aquella que se centra en los resultados y no en el proceso. En la evaluación final el propósito es acreditar el aprendizaje, por eso es que la nota constituye un elemento muy importante dentro de este tipo de evaluación. Esta afirmación también se sustenta en la forma en cómo la docente y los estudiantes entrevistados definieron la evaluación. Ambas perspectivas coincidieron en que evaluar era “*medir hasta qué punto se había aprendido un tema*” en este sentido los dos conservan una perspectiva más tradicional de la enseñanza, donde el maestro es el centro del proceso mientras que los estudiantes adoptan un rol pasivo donde en pocas ocasiones son productores y creadores o conscientes de su proceso de aprendizaje. Así fue como se demostró cada una de las observaciones donde la docente explicaba un tema, de un modo pasivo, y los estudiantes recibían la información sin mucha acción, más bien el proceso era memorístico

Un componente que también hace parte de la caracterización de las prácticas evaluativas refiere a los instrumentos utilizados por el docente. En el caso de la institución ETI, la docente especificó que uno de los instrumentos que se utilizaban con

mayor frecuencia era el libro o fotocopias del libro, este con el propósito de lograr que los estudiantes desarrollen “la comprensión lectora y escritural”. Esta reflexión se corrobora con el grupo de estudiantes, pues estos mencionaron que el trabajo de la clase gira en torno a las fotocopias, y que el procedimiento para hacer trabajos en el libro eran en muchos casos orientados por la traducción aun cuando la docente sostiene que su propósito es evitar la traducción, la dinámica estudiantil no ha cambiado estas prácticas escolares. Desde la observación, se observó que el libro era parte fundamental de la clase, esta es la herramienta por excelencia de la docente. Infortunadamente, en el registro de observaciones no se encontró el uso de un instrumento diferente al anteriormente mencionado, no obstante en una ocasión (ver anexo 14 observación 5) se intento proyectar una película aunque esto no fue posible debido a problemas técnicos.

Partiendo de la concepción de Martín expuesta en el marco teórico de esta investigación, una de las problemáticas resultantes de la carencia de instrumentos tiene que ver con el aprendizaje mismo del inglés ya que el libro solo trabaja una habilidad que es la comprensión lectora, sin embargo, no se puede dar por sentado que los estudiantes son competentes en esta habilidad; las observaciones mostraban que los estudiantes aun presentan tendencias a la traducción completa de los textos para hallar el sentido global del mismo, otra problemática relativa a la carencia de instrumentos utilizados por el docente se refleja nuevamente en la actitud del estudiante, la docente mencionó en varios casos que los estudiantes tenían una actitud negativa hacia el idioma, consecuente con esta realidad en una de las observaciones (ver anexo 16 observación 7) , la docente propuso un ejercicio que consistía en resolver un crucigrama del libro; una de las estudiantes manifestó “otra vez crucigrama”, lo que permite concluir que la motivación o el interés de los estudiantes se puede ver afectada por el uso de los mismos instrumentos y procedimientos para enseñar el inglés.

Para concluir es preciso hacer referencia del modelo evaluativo predominante en la docente. De acuerdo con lo expuesto anteriormente, debe decirse que en las



prácticas evaluativas de la docente, se continúa evidenciando un modelo más tradicional de enseñanza y de evaluación que presenta marcadas características con el antiguo método para la enseñanza del inglés denominado gramática Traducción. Puyal describe que este método tiene diversas características que de acuerdo a las observaciones del docente se pueden evidenciar claramente. Si bien la docente manifestó que no era su propósito enseñar de acuerdo a este método, sus prácticas y los testimonios de los estudiantes demostraron otra realidad. La primera razón que induce a esta conclusión fue propuesta por Martín donde se destaca el uso de la lengua materna como vehículo para la enseñanza del inglés; la docente argumenta que no se pueden articular las cuatro habilidades en el idioma porque los estudiantes no entienden y no tienen la intensidad horaria suficiente para enseñárseles en otro idioma, los estudiantes manifestaron que su profesora les habla en inglés y que en algunos casos “traduce el significado a español” esto sucede con más facilidad en los exámenes que ella realiza, de igual manera las observaciones probaron que la clase se daba totalmente en lengua materna, con una sola excepción en la observación final (ver anexo 16 observación 7) donde la docente utilizó el inglés para comunicarse. Los estudiantes manifestaron que lo ideal para aprender un idioma sería hablarlo y que en ese sentido sería muy productivo para su aprendizaje si su docente lo hiciera. Otra característica que hizo parte de la caracterización fue la carencia de los procesos de evaluación formativa; la docente no realiza co evaluación con sus estudiantes y la autoevaluación es considerada por los estudiantes como un mecanismo que en cualquier momento podría afectar su nota final pues no saben cómo asignarse un juicio valorativo que dé cuenta de su proceso de aprendizaje. Esto conlleva a la tercera razón y es que la docente en las observaciones demostró utilizar la evaluación como un instrumento para controlar la disciplina, durante dos observaciones la docente mencionó que los estudiantes debían estar ordenados o si no haría evaluación del tema, en otra ocasión (ver anexo 13 observación 4) la docente dijo a sus estudiantes que si estos seguían en desorden iba a castigarlos con una exposición en inglés sobre el tema que estaban viendo; con este tipo de argumentos, los estudiantes asocian la evaluación pues bien lo manifestaron durante el grupo focal donde especificaron que la evaluación les genera nerviosismo y ansiedad.

Estas afirmaciones dejan claro que el modelo utilizado por la docente corresponde a una evaluación de corte tradicional, pero con algunas tendencias formativas en especial con el trato a sus estudiantes. Pero la finalidad de este proceso es dar un juicio numérico que dé cuenta de un “aprendizaje”. Aunque ella no muestra resultados de un proceso de aprendizaje, ni utilización de listas de chequeo o análisis profundos sobre el desempeño de los estudiantes, ni procesos de intercambio y socialización de la evaluación con sus estudiantes, como lo propone Tighe. Por lo tanto la ineficacia de los instrumentos y el método seguido por ella aspecto transforma su práctica evaluativa en un hecho inflexible y por tanto improductivo en cuanto a los principios de la evaluación.

## **INSTITUCIÓN EDUCATIVA ECOVA**

Para realizar una caracterización descriptiva de este docente, es conveniente iniciar mencionando que en las observaciones se detectaron dificultades de relación con respecto al clima de aula entre los estudiantes y el docente de inglés. El docente en su entrevista inicial menciona que los estudiantes son “perezosos” y que es muy difícil que ellos cumplan con su trabajo de forma eficiente. Los estudiantes por su parte sostuvieron que el docente había presentado tratos autoritarios y excesivamente descorteses y como hecho interesante, comentaron que de toda la institución este salón tenía los índices de reprobación del área más altos en toda la institución (se dijo que de 35 estudiantes 27 solían reprobar el área).

Ahora bien, en cuanto a los momentos de evaluación, el docente especificó que su evaluación era constante y se realizaba a través de la observación del desempeño en clase, lo que en un principio invitó a pensar que se trataba de una evaluación formativa procesual, (Casanova) también comentó que solo realizaba una evaluación durante el periodo que era una adaptación de la prueba SABER. No obstante al interactuar con los estudiantes se evidenció un testimonio totalmente dispar; de acuerdo a ellos, su docente no realizaba una evaluación justa, ya que su propósito principal era detectar el

error y calificarlo, pero que en muy pocas veces valoraba el esfuerzo que ellos hacían por trabajar en su área, además se mencionó que el acompañamiento que hacía el docente en clase no era el mismo para todos los estudiantes y que en su defecto quienes recibían más atención eran aquellos estudiantes que demostraban un desempeño eficiente en el área. Al contrastar lo dicho por ambos sujetos en las observaciones se detectó que en efecto, el docente permanecía más tiempo con aquellos estudiantes que demostraban interés a su clase. Este hecho dificulta en grandes proporciones un proceso de evaluación e incluso de aprendizaje puesto que la evaluación debe ser aplicada a todos e independiente de su desempeño, la labor del docente es procurar que todos sus estudiantes aprendan o en su defecto sean participes de su proceso de aprender. El momento de evaluación de acuerdo a las observaciones correspondía a los relatos hechos por los estudiantes en la reunión del grupo focal, en estos se dijo que el docente revisaba los cuadernos de quienes decidieran entregar el trabajo y al observar las clases, se evidenció que el docente no hacía un proceso de evaluación que involucrara a todos los estudiantes. De igual forma no se evidenció socialización de criterios evaluativos para cada clase ni objetivos o contextualización de la misma, lo que no propiciaba disposición o motivación para la clase. El docente presentó el mismo abordaje de clase durante las primeras cinco observaciones, que básicamente consistía en proponer la nueva página del libro, donde los estudiantes debían “traducir” el texto o los ejercicios, en las últimas dos mostró un cambio significativo pero no trascendente frente a la clase ya que en estas dos sesiones finales el docente interactuó más con los estudiantes, indagando en sus pre saberes y motivándolos a participar en esta clase se vio una actitud muy diferente más participativa y activa por parte de muchos de los estudiantes . Este fenómeno fue descrito por los estudiantes en el grupo focal, quienes manifestaron abierta y de forma unánime sus actitudes negativas hacia el inglés, precisamente porque el docente “nunca hacía nada nuevo”.

En ese sentido, con relación a los instrumentos el docente explicó que gracias al enfoque que presentaba la institución en el plan de estudios la habilidad que se

pretendía desarrollar era la comprensión lectora, por esta razón, todas las actividades y trabajos se realizaban en términos de la traducción de oraciones con el fin de adquirir más vocabulario. Por consiguiente, el docente elaboró un cuadernillo guía que en la actualidad siguen los estudiantes y los docentes de inglés de la institución. No obstante, el abordaje del libro, que de acuerdo a las observaciones, fue el único instrumento para la evaluación de los aprendizajes que utilizó el docente durante sus clases. Se está desarrollando en torno al método de gramática traducción, como resultado hay una enseñanza aislada y mecánica del idioma y por lo tanto más que una nueva lengua para la comunicación, los estudiantes están aprendiendo códigos lingüísticos pertenecientes a otro idioma (Puyal) De cara ante la carencia de instrumentos para enseñar y evaluar del docente, se concluye que las prácticas evaluativas en este aspecto son limitadas, lo que transforma a la evaluación en un proceso poco descriptivo y significativo para los estudiantes ya que no son conscientes de su propio rol dentro del proceso de aprendizaje.

Con base en lo anteriormente señalado, es preciso presentar entonces el modelo evaluativo producto del análisis de los instrumentos aplicados al docente y a los estudiantes de esta institución. Tal como lo evidencian los párrafos anteriores, las prácticas evaluativas del docente se enmarcan dentro de un modelo de evaluación tradicional propia método gramática traducción. El primer aspecto que sustenta la anterior afirmación radica en que la lengua vehículo que utilizó el docente para enseñar sus clases de inglés fue el español, debido a esto, los estudiantes asociaron la estructura del español con la del inglés y él para ellos la forma más eficiente de “aprender” el idioma es mediante la comprensión del mismo a través del español. Por tanto, no hay enseñanza comunicativa ni desarrollo de competencias pues el idioma se compone de dimensiones distintas como escuchar, y hablar, pero sobretodo de comprender una cultura, tal como lo describe Jung, los estudiantes no desarrollan la oralidad desde este método. El segundo aspecto a considerar se basa en la forma en cómo el docente direcciona su clase de inglés. En concordancia con los postulados de Martin con relación a la enseñanza del inglés a través del método Gramática-Traducción, se dice que el docente quien dirige el proceso y por lo tanto es el centro

del mismo, los estudiantes tienen un rol pasivo y solo responden a los requerimientos del profesor, la evaluación es dirigida por el docente, que evidentemente se hace solo de acuerdo a la hetero-evaluación, hay una marcada carencia del proceso de co-evaluación y la autoevaluación es malinterpretada por los estudiantes ya que en primer lugar ellos consideran que en caso de asignarse un juicio positivo que no concuerde con el del docente este último podría “castigarlos” con una calificación más baja, segundo porque ellos no comprenden para que se realiza el proceso de autoevaluación y no creen en su significancia para su evaluación.

Tal como se evidencia en las observaciones de clase y los relatos de los estudiantes, la evaluación es un instrumento de control y la nota final es el aliciente para que los estudiantes trabajen, aunque en sus clases este procedimiento evidenció tener el efecto contrario en los estudiantes quienes no realizaban ningún tipo de producción pues su trabajo se limitaba a traducir oraciones aisladas y escribir su significado en español, adicionalmente, los estudiantes que no tenían libro o fotocopia a menudo permanecían en la clase de inglés sin trabajar. La respuesta en el accionar del docente ante esta problemática fue de asignar una nota negativa al proceso del estudiante lo que consecuentemente se torna en más desmotivación frente al inglés. Durante una de las observaciones (Ver anexo 7 observación 5) el docente anticipó su juicio valorativo nombrando a aquellos estudiantes que ya habían reprobado el área y argumentó que ellos ya no tenían posibilidad de mejorar su desempeño. Evidentemente como hecho evaluativo esto origina completa desmotivación en los estudiantes quienes se mostraron resignados y desinteresados de su proceso.

Por último entonces debe mencionarse que la función que el docente utiliza con más frecuencia es el *Assesment* (Trail). Los estudiantes mostraron esto en sus relatos al mencionar que el interés del docente se limita a calificar su trabajo y que no valora el esfuerzo que hacen los estudiantes de igual manera en las observaciones se demostró que el hecho era cierto ya que no había retroalimentación, similarmente, dada a la baja interacción entre el docente con los estudiantes y además porque el maestro no

propuso este tipo de actividades, no había valoración de la participación en clase o el trabajo colaborativo.

Es oportuno ahora determinar que, de ningún modo se está favoreciendo la posición del estudiante. Ellos mismos son conscientes de que deben mejorar su actitud frente al inglés y al docente mismo. No obstante el resultado de la caracterización de las prácticas evaluativas del docente permitió detectar una posible causa de de motivación frente al proceso de aprendizaje del inglés. Aquí se evidenció que una metodología de enseñanza centrada en el uso de un solo instrumento como lo fue en este caso particular el libro de trabajo, inhibe una gran cantidad de habilidades que son necesarias potenciar en la lengua extranjera en los estudiantes. Al mismo tiempo se observó que los estudiantes necesitan de los procesos de co y auto evaluación pero que debe ser el maestro quien los oriente ya que él en este caso es el poseedor de la experticia para direccionarlo hacia resultados positivos. Por lo tanto, es necesario que el docente re direcciona la evaluación de sus estudiantes centrándose en una metodología formativa que valore no solo el proceso de aprendizaje de los alumnos sino también la eficacia de la aplicación de los instrumentos y del modelo de evaluación aplicado.

## **CONSIDERACIONES FINALES**

La enseñanza del inglés en las instituciones Colombianas evidencia una problemática frente al proceso de aprendizaje de esta lengua por parte de los estudiantes. Esta afirmación se realiza gracias a la diversidad de estudios que se mencionaron a lo largo de este estudio investigativo, en donde se destaca como evidencia principal, el bajo desempeño de los estudiantes colombianos en las pruebas SABER 11, que es el instrumento principal para la valoración de los aprendizajes en el área de inglés según disposiciones del Gobierno Nacional. Pero no solamente se ha definido este aspecto como un elemento para la interpretación y discusión acerca de la educación bilingüe, sino que estas realidades sirven para la comprensión un fenómeno más interno que

subyace a los procesos de enseñanza-aprendizaje; de ahí surge la necesidad de entender la manera en cómo se realiza la evaluación de los aprendizajes en el aula de clase.

En todo caso, es de resaltar que lo encontrado durante el desarrollo de la investigación representa una gran preocupación no solo para las instituciones objeto de estudio sino para la enseñanza del inglés en general. De este resultado es posible mostrar que la práctica pedagógica desarrollada por estos maestros en particular no permite que los estudiantes desarrollen las cuatro habilidades orales, auditivas y lector-escriturales de la lengua extranjera que proponen los estándares de inglés. Por lo tanto, puede deducirse (y de hecho las observaciones lo evidenciaron) que estos estudiantes no tienen un nivel de competencia con el que puedan ser eficientes en evaluaciones nacionales como la prueba SABER 11 o de evaluación internacional como el *EPI* o *English Proficiency Index*, ni mucho menos desarrollaron la capacidad para comunicarse con otros mediante el uso de una lengua extranjera. Por consiguiente, es muy posible que de continuarse con abordajes similares a los actuales en el método de enseñanza y evaluación del inglés, que con base en los resultados han probado ya ser poco efectivos; los estudiantes continúen manifestando no solo actitudes negativas hacia el inglés sino resultados deficientes en pruebas de competencia, constatando una limitada incorporación de los estándares de competencia propuestos por el Ministerio de Educación Nacional en las aulas de clase de inglés por parte de los docentes. Lo que finalmente representa para la educación nacional un mal referente educativo tanto a nivel nacional como internacional en términos de bilingüismo en comparación con otros países donde el inglés es enseñado como lengua extranjera<sup>99</sup>.

En el estudio se evidenció por ejemplo que el uso de la evaluación de los aprendizajes hecha por los docentes solo se hace con propósitos numéricos, es decir, para emitir juicios, mientras que no hay una acción consecuente con tendencias propuestas en los

---

<sup>99</sup> REVISTA PORTAFOLIO. Colombia se raja en inglés. Noviembre 6 de 2013. Versión en línea. <http://www.portafolio.co/portafolio-plus/colombia-se-raja-ingles>

lineamientos curriculares o los tipos de evaluación descritos en el Marco Común Europeo. De ahí la importancia de formar docentes que enseñen y evalúen el idioma desde enfoques que fomenten la vivencia de la lengua, y donde la multiculturalidad propia de los dos idiomas se integre a ambientes de aprendizaje colaborativos que permitan la interacción y el dialogo entre los estudiantes.

Para concluir y reconociendo la trascendencia de la labor docente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, se hace necesario exponer una vez más la necesidad de promover estrategias de auto evaluación y reflexión de la enseñanza como elemento fundente del que hacer pedagógico de los docentes. Esto con el propósito de mejorar la educación en todos sus ámbitos, partiendo desde la indagación sobre el interés de los estudiantes hasta el diseño de materiales auténticos para la enseñanza y La evaluación. Sin embargo, esto solo es posible si el docente de ingles la concibe como un instrumento esencial en su práctica de aula y como herramienta más precisa para entender la forma en cómo los estudiantes perciben y viven el inglés en el aula de clase, ante todo porque es el instrumento más eficaz para comprender todo el hecho educativo desde una óptica reflexiva y gestora del cambio para el desarrollo integral y continuo de competencias, entendiéndolas no solo como las capacidades lingüísticas básicas para utilizar un idioma extranjero, dado el caso específico inglés; sino también como fundamentos contextuales para el fomento de las competencias laborales e incluso las ciudadanas. Esto quiere decir que los docentes en su rol de acompañantes durante todo el aprendizaje de los estudiantes, están llamados a trascender la concepción del inglés como un área más del plan de estudios y convertirla en un elemento circundante del proceso educativo, incluyendo dentro del mismo al resto de agentes que lo constituyen como son directivos y padres de familia.

Los estudiantes contemporáneos se enfrentan al reto más desafiante que haya tenido alguna vez la educación. De cara a un mundo cada vez más industrializado y en pleno auge de la tecnociencia en todos los ámbitos de la cultura moderna, el dominar una lengua extranjera más que un requerimiento mínimo se constituye como una necesidad imperiosa. El saber, saber entender y entender el inglés, por sí solo no es garantía del



éxito laboral. No obstante, la carencia de esta significa un atraso en cuanto al acceso de información, la comunicación y el compartir experiencias multiculturales con otras sociedades. Esta realidad es, indudablemente el principio que debe propiciar el cambio de paradigma de la enseñanza, especialmente el concerniente a los propósitos y funciones de la evaluación del aprendizaje de los estudiantes.

## CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta que la evaluación representa el recurso más importante para comprender en todo el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera y a su vez es un instrumento valiosísimo para despertar la reflexión sobre las prácticas docentes dentro del aula. Esta investigación se planteó un interrogante en torno a las practicas evaluativas que llevan a cabo los docentes de inglés en el grado octavo de dos instituciones educativas; en ese sentido y para dar una posible respuesta a la pregunta se propuso como objetivo principal, caracterizar dichas prácticas alrededor de tres elementos que ejercen una gran influencia para una evaluación efectiva; se habla inicialmente del momento evaluativo, segundo, del uso de técnicas, instrumentos y procedimientos y finalmente del modelo o tendencia evaluativa presente en las practicas. Las conclusiones producto de investigación se realizaron de acuerdo a los objetivos específicos de la investigación que se construyeron de acuerdo a los elementos mencionados anteriormente.

- Contrario a la percepción que tienen los docentes con respecto a su práctica pedagógica en el aula, el momento evaluativo característico de ellos es el correspondiente al final bien sea de un tema en específico, o del periodo académico. Existe ausencia total de la evaluación diagnostica. Para ambos el momento evaluativo tiene diversas funciones, pero sin duda, la principal es la de medir hasta qué punto se alcanzó lo propuesto en los planes de estudio de las instituciones pero no para conocer en detalle los avances o retrocesos relativos al proceso de aprendizaje del inglés. Otra función que le atribuyen a la evaluación es la de castigar el desempeño ya sea académico o disciplinario en el aula de la clase, a los que los estudiantes responden con muy baja recepción frente a los procesos evaluativos. Por esta razón el momento evaluativo de los

docentes no ofrece retroalimentación suficiente para que los estudiantes puedan superar las debilidades.

- No hay diversidad de técnicas, instrumentos y procedimientos para evaluar el aprendizaje del inglés. El más utilizado es el libro de texto y las técnicas para trabajarlo radican en la comprensión de lecturas, la adquisición de vocabulario y la transcripción de oraciones del inglés al español y viceversa. Esto se debe a que los docentes consideran que los estudiantes no están en capacidad de generar conversaciones u otro tipo de interacción con el inglés que suponga un trabajo fuera del libro. Como resultado de esto los estudiantes no desarrollan las habilidades de *listening* (escucha), ni *speaking* (habla), y el *writing* (escritura) se propicia de forma incipiente pues la evaluación de la escritura proviene exclusivamente de las propuestas del libro de texto que está supeditada a temas específicos, que regularmente no suelen crear interés en los estudiantes. El procedimiento preponderante para evaluar corresponde a la hetero-evaluación, lo que ocasiona que el docente tenga el control casi total de la valoración de los alumnos en su proceso de aprendizaje; la autoevaluación se practica aunque su procedimiento no tiene buenos resultados puesto que los estudiantes asumen que su docente no valora dicho resultado en resultados finales de su proceso evaluativo. No existen prácticas de la co evaluación.
- Finalmente, para dar respuesta al último objetivo específico se puede decir que los modelos o tendencias evaluativas de los docentes se enmarcan dentro del método de gramática-traducción de la enseñanza en lenguas extranjeras. Sin embargo, en este aspecto los docentes presentan actuaciones diferentes con relación a la adaptación que ellos hacen del modelo. Mientras que el docente de ECOVA sigue estrictamente las características del método de gramática traducción, tanto en la práctica de aula como en la evaluación misma. Es decir, su quehacer pedagógico se basa meramente en la traducción de textos sin la

intervención de las habilidades comunicativas; del mismo modo la evaluación responde a esta dinámica de traducción de textos y a la resolución de preguntas principalmente de selección múltiple con una respuesta. Si bien la docente de ETI enseña de acuerdo al método de gramática traducción, por ejemplo, al hacer uso del español para enseñar en la clase de inglés o también porque la enseñanza de la gramática prima sobre las demás habilidades, sus prácticas evaluativas también involucran aspectos cualitativos de la evaluación formativa. Por ejemplo, la valoración del esfuerzo y el empeño en sus estudiantes. No obstante, la docente aun no hace uso correcto de esta tendencia evaluativa, puesto que no realiza la retroalimentación de la misma ocasionando que los estudiantes no sean conscientes de sus debilidades en el proceso de aprendizaje sino hasta que reciben su informe final.

Por último y de gran apreciación para la presente investigación fue el detectar los modelos evaluativos de dos docentes en la ciudad de Tuluá, ya que este es sin duda, marca un precedente en cuanto a la necesidad de la reflexión crítica acerca de las practicas evaluativas de los docentes de inglés y su concordancia con los modelos educativos y las orientaciones pedagógicas sobre la evaluación continua que propone el ministerio de educación nacional para el alcance de la competencia comunicativa y el bilingüismo de los estudiantes. El camino aun es extenso y se debe ser consciente que si se pretende una evaluación de los aprendizajes que ejerza un impacto efectivo en el mejoramiento de los procesos educativos, deben reforzarse las acciones pedagógicas no solo de los docentes de inglés sino de las instituciones mismas en torno a la enseñanza del inglés; igualmente es importante que cada institución revise las políticas actuales de bilingüismo y su pertinencia con el modelos educativos de estas con el fin de determinar hasta qué punto los requerimientos gubernamentales son posibles de llevar a cabo en la escuela. Por esta razón, se considera que este trabajo puede servir como referencia para trabajos futuros en el marco de la evaluación del aprendizaje en lenguas extranjeras, a cualquier institución educativa que desee mejorar sus procesos, también para futuras investigaciones sobre las competencias en inglés, la motivación de los estudiantes o del quehacer pedagógico de los docentes.

## RECOMENDACIONES

1. En primer lugar, la investigación realizada demuestra la importancia de continuar investigando sobre la evaluación en lenguas extranjeras. De esta manera al promoverse investigaciones que le otorgan la importancia de la ejecución y desarrollo la evaluación del aprendizaje que realizan los maestros en sus aulas de clase, muy posiblemente se podría establecer una relación más evidente sobre cómo afecta la evaluación al fortalecimiento o deterioro de los aprendizajes en un segundo idioma.
2. Es importante que una vez los rectores de las instituciones educativas evaluadas reciban los resultados de esta investigación, hagan una revisión exhaustiva y se tomen decisiones acerca del modelo evaluativo que los docentes están llevando actualmente en la institución y si este resulta eficaz para evaluar el aprendizaje de las competencias en inglés. Del mismo modo, se considera pertinente que esta experiencia se comparta con otros docentes, incluso quienes no enseñen inglés y discutir sobre los procesos evaluativos de la institución. Esto, con el fin de emprender acciones de mejora y del fortalecimiento de la educación a nivel institucional.
3. Dado a que la Secretaría de Educación Municipal aprobó esta investigación y por ello se asume el interés y compromiso de la misma en el mejoramiento de la educación bilingüe, se recomienda la promoción de revisiones acerca de las practicas evaluativas en el área de inglés de los docentes en todas las instituciones, y con ello tomar acciones concretas y verificables en cuanto al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje y evaluación del inglés.
4. Es importante que los docentes reciban asesoramiento continuo frente a la educación en lenguas extranjeras, se sugiere la construcción de grupos de asesoría y apoyo pedagógico, donde los docentes expongan sus inquietudes frente a la práctica docente en el área de inglés.

## Bibliografía

ALBORNOZ ZAPATA, Evelyn; CERDA MUÑOZ, Marco. Concepciones teóricas VS Prácticas Evaluativas: Un estudio desde los actores del proceso. UNIVERSIDAD DEL BIO-BIO. Seminario para optar al título de profesor de historia y geografía en educación media. Chillan 2007

En: [http://cybertesis.ubiobio.cl:8180/sdx/ubiobio/notice.xsp?id=ubiobio.2007.albornoz\\_e-principal&qid=pcd-q&base=documents&id\\_doc=ubiobio.2007.albornoz\\_e&dn=1](http://cybertesis.ubiobio.cl:8180/sdx/ubiobio/notice.xsp?id=ubiobio.2007.albornoz_e-principal&qid=pcd-q&base=documents&id_doc=ubiobio.2007.albornoz_e&dn=1).

Consultado Septiembre 10, 2013

BONVECCHIO DE ARIANI, Mirta. Evaluación de los aprendizajes. Noveduc Libros, 1/04/2006.

En: [http://books.google.com.co/books?id=ZsbrZc0OxEEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.co/books?id=ZsbrZc0OxEEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Consultado Septiembre 15, 2013

CASANOVA, María Antonia. La evaluación educativa, escuela básica. Editorial Muralla, 1998

En:

[http://jesusvasquez.files.wordpress.com/2010/06/la\\_evaluacion\\_educativa.pdf](http://jesusvasquez.files.wordpress.com/2010/06/la_evaluacion_educativa.pdf). Consulta do Septiembre 21, 2013

CASTILLO ARREDONDO, Santiago. Sentido educativo de la evaluación en la educación secundaria. UNED, Madrid.

En <http://www.uned.es/educacionXX1/pdfs/02-03.pdf>. Consultado Septiembre 17 2013

CATALÁN, Jorge. Y GONZÁLEZ, Mauricio. Actitud hacia la evaluación del desempeño docente y su relación con la autoevaluación del propio desempeño, profesores Básicos de Copiapó, La Serena y Coquimbo. En Psykhe. Vol 18,Nº 2,97-112

En: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282009000200007&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-22282009000200007&script=sci_arttext).

Consultado Agosto 30, 2013

Colombia, Ministerio de Educación Nacional, Congreso de la República. Ley General de la Educación 115 de 1994. 08/02/2001

En: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201620%20DEL%2015%20DE%20MARZO%20DE%202013.pdf>. Consultado Octubre 22, 2013

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos curriculares: Idiomas Extranjeros. Santafé de Bogotá.

En: [http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-89869\\_archivo\\_pdf4.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf4.pdf). Consultado Agosto 28, 2013

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Programa Nacional de Bilingüismo 2004-2019.

En: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-132560\\_recurso\\_pdf\\_programa\\_nacional\\_bilinguismo.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf). Consultado Agosto 28, 2013

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1290 de 2009.

En: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles187765\\_archivo\\_pdf\\_decreto\\_1290.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf). Consultado Agosto 27, 2013

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860 de 1994 (agosto 3). Diario Oficial No 41.473, del 5 de agosto de 1994

En: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104182\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-104182_archivo_pdf.pdf). Consultado Agosto 27, 2013

Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Evaluar y promover el mejoramiento. Altablero No. 38, ENERO-MARZO 2006

En: <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-107321.html> Consultado Septiembre 13 2013

Colombia. MINISTERIO DE EDUCACIÓN, CULTURA Y DEPORTE, Marco Común Europeo de de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación; p. 68-177-197

En: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles237704\\_archivo\\_pdf\\_marco\\_europeo.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles237704_archivo_pdf_marco_europeo.pdf) Consultado Septiembre 18, 2013

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Estándares Básicos de Competencias en Lenguas extranjeras: Inglés. Octubre 2006.

En: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf) Consultado Septiembre 18, 2013

DE AYALA BECERRIL, Miguel Pérez; VARÓ ALCARAZ, Enrique; PÉREZ AYALA, José Luis. Enseñanza y aprendizaje de las lenguas modernas. Ediciones Rialp, 1993

En: [http://books.google.com.co/books?id=afbgN7uHRJEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.com.co/books?id=afbgN7uHRJEC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Consultado Septiembre 21, 2013

GÓMEZ BUILES, Claudia María. Concepciones y prácticas evaluativas en la Institución Educativa Pío XII del municipio de San Pedro de los Milagros. Medellín 2011. Trabajo

de investigación (Especialista en evaluación pedagógica). Universidad Católica de Manizales.

En: <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/10839/245/1/Claudia%20Maria%20Gomez%20Builes.pdf>. Consultado Septiembre 23, 2013

JABBA SÁNCHEZ, Andrés. Bilingüismo en Colombia. Banco de la República Agosto, 2013.

En: [http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser\\_191.pdf](http://www.banrep.gov.co/sites/default/files/publicaciones/archivos/dtser_191.pdf). Consultado Octubre 3, 2013

JUNG, Ingrid. Abriendo la escuela: lingüística aplicada a la enseñanza de lenguas. Ediciones Morata, 2003

En:

[http://books.google.es/books?id=6bnRvtB8lzUC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb\\_s\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](http://books.google.es/books?id=6bnRvtB8lzUC&printsec=frontcover&hl=es&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false). Consultado Septiembre 19, 2013

LOPEZ RODRIGUEZ, Slava. La evaluación del desempeño profesional para profesores de inglés como lengua extranjera. Una propuesta de indicadores para la excelencia. Editorial de la Universidad de Granada. Granada 778- 2006. Tesis doctoral (Aportaciones a las Ciencias Sociales y Humanísticas), Universidad de Granada. Programa de doctorado.

En: <http://digibug.ugr.es/bitstream/10481/921/1/16076436.pdf>. Consultado Septiembre 19, 2013

MARIGÓMEZ MARUGÁN, Luis Miguel; La enseñanza de las lenguas extranjeras desde una perspectiva europea. Ministerio de Educación. 2005

En:

[http://books.google.es/books?id=L4a\\_sr86gf4C&pg=PA5&lpg=PA5&dq=MARUG%C3%81N,+Luis+Miguel;+La+ense%C3%B1anza+de+las+lenguas+extranjeras+desde+una+perspectiva+europea.&source=bl&ots=aN3TEY-79J&sig=4Hk86taHe7d0cCbbZ9uh6rXCG3c&hl=es&sa=X&ei=kMGTUqbyF4aHkQfozIDwDQ&ved=0CC8Q6AEwAA#v=onepage&q=MARUG%C3%81N%2C%20Luis%20Miguel%3B%20La%20ense%C3%B1anza%20de%20las%20lenguas%20extranjeras%20desde%20una%20perspectiva%20europea.&f=false](http://books.google.es/books?id=L4a_sr86gf4C&pg=PA5&lpg=PA5&dq=MARUG%C3%81N,+Luis+Miguel;+La+ense%C3%B1anza+de+las+lenguas+extranjeras+desde+una+perspectiva+europea.&source=bl&ots=aN3TEY-79J&sig=4Hk86taHe7d0cCbbZ9uh6rXCG3c&hl=es&sa=X&ei=kMGTUqbyF4aHkQfozIDwDQ&ved=0CC8Q6AEwAA#v=onepage&q=MARUG%C3%81N%2C%20Luis%20Miguel%3B%20La%20ense%C3%B1anza%20de%20las%20lenguas%20extranjeras%20desde%20una%20perspectiva%20europea.&f=false). Consultado Septiembre 17, 2013

MARTÍN MARTÍN, José Miguel. La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua. Universidad de Sevilla, 2000.

En:

[http://books.google.es/books/about/La\\_lengua\\_materna\\_en\\_el\\_aprendizaje\\_de\\_u.html?id=T3WTKaB93FcC](http://books.google.es/books/about/La_lengua_materna_en_el_aprendizaje_de_u.html?id=T3WTKaB93FcC). Consultado Septiembre 14, 2013

MEDINA DÍAZ, María del R; VERDEJO CARRION, Ada L. Evaluación del aprendizaje estudiantil. Isla Negra Editores, 1999.



En:

<http://books.google.es/books?id=Zw7PpmkYTxSC&pg=PR14&dq=MEDINA+D%C3%8DAZ,+Mar%C3%ADa+del+R;+VERDEJO+CARRION,+Ada+L.+Evaluaci%C3%B3n+del+aprendizaje+estudiantil&hl=es&sa=X&ei=NMKTUuSqG8jqkAfg6oAo&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q=MEDINA%20D%C3%8DAZ%20Mar%C3%ADa%20del%20R%3B%20VERDEJO%20CARRION%20Ada%20L.%20Evaluaci%C3%B3n%20del%20aprendizaje%20estudiantil&f=false> Consultado Septiembre, 14, 2013

MORALES ARTERO, Juan José. La evaluación en el área de educación visual y plástica en educación secundaria obligatoria. Universidad Autónoma de Barcelona. Tesis doctoral. Bellaterra 2001.

En:<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/5036/jjma01de16.pdf.pdf;jsessionid=56DFB11BF7BC0194D29041C6BC7C639D.tdx2?sequence=1>. Consultado Octubre 3, 2013  
Municipio de Tuluá. Plan Educativo Municipal Tuluá. Agosto 2008

En: [www.tulua.gov.co/apc-aa-files/.../PLAN\\_EDUC...pdf](http://www.tulua.gov.co/apc-aa-files/.../PLAN_EDUC...pdf),  
[C:\Users\IEOCCIDENTE\Downloads\PLAN\\_EDUC...pdf](C:\Users\IEOCCIDENTE\Downloads\PLAN_EDUC...pdf) Consultado Octubre 15, 2013

NAVARRO, Vicente & TRIGUEROS, Carmen. Investigación y juego motor en España. CARLOS MARTINEZ SHAW. HISTORIADOR MODERNISTA. Universitat de Lleida

En:<http://books.google.es/books?id=3egyVANYHlgC&pg=PA17&lpg=PA17&dq=NAVARRO,+Vicente+%26+TRIGUEROS,+Carmen.+Investigaci%C3%B3n+y+juego+motor+en+Espa%C3%B1a.+CARLOS+MARTINEZ+SHAW.+HISTORIADOR&source=bl&ots=6LkTQDGsS0&sig=KHIO5D6WwKvg45Gk7CR3KZ6SRfo&hl=es&sa=X&ei=J8STUp37AYjoKAeGuoHYDq&ved=0CC8Q6AEwAA#v=onepage&q=NAVARRO%20Vicente%20%26%20TRIGUEROS%20Carmen.%20Investigaci%C3%B3n%20y%20juego%20motor%20en%20Espa%C3%B1a.%20CARLOS%20MARTINEZ%20SHAW.%20HISTORIADOR&f=false>. Consultado Octubre 2, 2013

PASTOR CESTEROS, S. La evaluación del proceso de aprendizaje de segundas lenguas. Madrid, Comunidad de Madrid, Consejería de Educación. 2002

En: [http://segundaslenguaseinmigracion.com/ense\\_anzal2/EvaluacionPastor.pdf](http://segundaslenguaseinmigracion.com/ense_anzal2/EvaluacionPastor.pdf). Consultado Octubre 2 2013

PÉREZ MORALES, Juana Idania. La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de investigación psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés. Universidad de Girona. Departamento de Psicología. Tesis doctoral. Diciembre 2007

En <http://hdl.handle.net/10803/8004>. Consultado Octubre 1 2013

PUYAL MURILLO, Julio et al; La enseñanza de las lenguas: lenguas extranjeras y lengua materna en enseñanza primaria y enseñanzas medias (obligatoria y postobligatoria), Ministerio de Educación, 1996

En: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/handle/11162/84723> Consultado Octubre 3, 2013

RAMOS S. Gabriela et al. INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación). Autoevaluación de la Práctica Docente para Profesores de Educación Primaria. Manual para la aplicación de cuestionario.

En:

[http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/autoevaluacion\\_practica\\_docente\\_para\\_prof\\_B%C3%A1sica%20Mx.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/autoevaluacion_practica_docente_para_prof_B%C3%A1sica%20Mx.pdf). Consultado Septiembre 28, 2013

REVISTA DINERO. En Colombia falta mucho inglés. Publicación Febrero 2013.

En: <http://www.dinero.com/actualidad/nacion/articulo/en-colombia-falta-mucho-ingles/170087>.

Consultado Septiembre 18, 2013

RUBIO D. Fernando, TAMAYO RODRIGUEZ, Leticia. Estudio sobre prácticas docentes en evaluación de la lengua inglesa en la ESO. En: Profesorado, Revista de currículum y formación del profesorado. VOL. 16, Nº 1 (enero-abril 2012)

En: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev161COL5.pdf>. Consultado Septiembre 21 2013

RUIZ OLABUÉNAGA, José Ignacio. Metodología de la investigación cualitativa. Universidad de Deusto, 2012

En: [http://books.google.com.co/books/about/Metodolog%C3%ADa\\_de\\_la\\_investigaci%C3%B3n\\_cualit.html?id=WdaAt6ogAykC&redir\\_esc=y](http://books.google.com.co/books/about/Metodolog%C3%ADa_de_la_investigaci%C3%B3n_cualit.html?id=WdaAt6ogAykC&redir_esc=y). Consultado Octubre 12, 2013

SAAVEDRA R, Manuel S. Evaluación del aprendizaje, conceptos y técnicas. Editorial Pax México. Jun 30 2008

En: <http://books.google.com.co/books?id=WHWsh4-1AKAC&printsec=frontcover&dq=SAAVEDRA+R,+Manuel+S.+Evaluaci%C3%B3n&hl=es&sa=X&ei=wsaTUtGqOcefkQfxoYD4Cq&ved=0CC4Q6AEwAA#v=onepage&q=SAAVEDRA%20R%2C%20Manuel%20S.%20Evaluaci%C3%B3n&f=false>. Consultado

Octubre 2, 2013

SAMPIERI HERNÁNDEZ, Roberto et al. Metodología de la investigación Quinta Edición. p. 52

SANTOS GUERRA, Miguel Ángel. *Una flecha en la diana*. Narcea, S.A, de ediciones, 2003.

En: [http://books.google.com.co/books/about/Una\\_flecha\\_en\\_la\\_diana.html?id=Mp5pzsUmt-sC&redir\\_esc=y](http://books.google.com.co/books/about/Una_flecha_en_la_diana.html?id=Mp5pzsUmt-sC&redir_esc=y). Consultado Agosto 30, 2013

SMITTER, Yajahira La evaluación de los aprendizajes en una institución formadora de docentes. Revista Educación y Pedagogía. Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación. vol. XVIII, núm. 46 (septiembre diciembre), 2006  
En: <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/viewFile/6942/6355>. Consultado Septiembre 21, 2013

## ANEXOS

### Anexo 1 **ENTREVISTAS ESCRITAS** **INSTITUCIÓN EDUCATIVA CARLOS SARMIENTO LORA TÉCNICO INDUSTRIAL**

**KATHERINE:** Buenas tardes profesora

**PROFESORA:** Hola buenas tardes

**K:** ¿Profe cuál es su nombre?

**P:** Elizabeth Aránzazu Ruiz

**K:** ¿Cuántos años lleva de experiencia en el sector público?

**P:** En el sector público, 3

**K:** Y en qué grados enseña

**P:** todo el bachillerato

**K:** ¿Para qué institución?

**P:** I. E técnico industrial nata eso

**K:** profesora Elizabeth nosotras somos estudiantes de la UCEVA de X semestre de Lic. En Educación Básica con énfasis en lenguas extranjeras, y hoy queremos hacerles unas preguntas con respecto a su práctica evaluativa

**K:** Profe la primera pregunta, ¿Qué es evaluar para usted?

**P:** para mi evaluar es medir hasta dónde, qué nivel han alcanzado los muchachos a partir de lo yo les, desde que están conmigo, o sea yo inicialmente cuando tomé estos grupos el año pasado, entonces uno hace trabajos diagnósticos para saber qué nivel tienen, y evaluar para mi es medir qué tanto han avanzado desde que yo los tengo hasta determinado momento que decido evaluar

**K:** gracias profe, ¿cuál considera usted que es el tipo de modelo evaluativo predominante dentro de su metodología de enseñanza?

**P:** Cualitativo, ... cualitativo e individual, porque yo trato más de, en la medida de mis posibilidades llevarles un seguimiento personal de cada uno de ellos, hasta donde me es posible conocerlos y saber qué capacidades tienen, porque no todos tienen las mismas capacidades y debilidades, entonces en la medida que yo los voy conociendo, sé qué tanto han avanzado, sé qué puedo esperar yo de ellos, algunos les cuesta más dificultad, a otros si hay más facilidad, entonces yo en la

medida de lo posible trato de evaluar el esfuerzo que hagan para alcanzar las metas más allá que los resultados

**K: Gracias profe, y ¿Cómo utiliza usted los resultados de las evaluaciones que realizan los estudiantes?**

*P: pues por lo general son evaluaciones escritas puesto que ellos no tienen un nivel para hacer un tipo de evaluación diferente entonces de ahí yo empiezo a mirar qué parte puedo reforzar más en grupos generalizados, como de todas formas hay tan poquitas horas entonces yo miro que parte le está haciendo más faltas si de pronto más comprensión, más vocabulario, saber intuir cosas, construir ideas principales sin necesidad de tener, sobre todo yo trato de combatir la traducción, porque tradicionalmente a los muchachos se les enseña a traducir, traducir; entonces yo las evaluaciones las hago más enfocadas a la comprensión, entonces yo ahí miro, qué parte me falta reforzar más, para que ellos alcancen el mejor nivel de comprensión posible dentro de las horas de clase*

**K: ¿Cuántas horas de clase le da usted profesora a cada grupo?**

*P: Dos semanales por cada grupo*

**K: ¿De qué manera logra articular las cuatro habilidades durante de la evaluación de los aprendizajes de su grupo?**

*P: No las artículo, porque estos grupos que yo manejo ahora no tienen el nivel que deberían tener cada uno en su grado, y el tiempo no da para articular todo eso, entonces yo en la medida de lo posible trato de generar en ellos oportunidades de apropiación de ciertos aprendizajes, pero todos van hacían un solo sentido, un INPUT hacia dentro, ellos difícilmente están en condiciones de producir algo diferente a respuestas para preguntas concretas, tal vez hay un porcentaje de muchachos que podrían escribir sus propias ideas pero entender inglés hablado no creo, y hablarlo muchísimo menos y el tiempo no da tampoco para mas*

**K: Profesora ¿cree usted que los instrumentos y procedimientos de evaluación empleados en sus clases obtienen el resultado que esperan en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué?**

*P: pues es difícil, yo trato de hacer una evaluación, yo hago una evaluación una vez por periodo, no todas las evaluaciones son iguales, yo por cada grupo diseño entre cuatro y seis evaluaciones diferentes para evitar que ellos se copien los unos con los otros, es decir, para forzarlos de una manera, por lo menos para intentarlo, porque entre otras cosas tienen un nivel de negociación muy alto con respecto al inglés, entonces en ese sentido no siempre obtengo lo que yo espero, yo siempre trato de medir que nivel de comprensión tienen pero cuando me salen adelante ellos a mí, entonces todo responden lo mismo, ahí no obtengo lo que yo esperaba, si todos tiene la misma respuesta, me hicieron ellos algo a mí, otras veces obtengo la información que yo necesito, identificar fortalezas, debilidades y avances en el proceso con ellos*

**K: ¿Existen momentos idóneos para hacer evaluación de los aprendizajes? De ser así, descríbalos**

*P: Pues yo por ejemplo, los grupos que yo tengo, que están conmigo desde el año pasado yo los evalúo desde el comienzo, pues evalúo entre comillas, porque realmente no es una evaluación como tal, es más bien un aproximación, y con los grupos que yo apenas tomamos este año las clases juntos yo no los evalúo desde el comienzo porque precisamente ellos tienen un nivel de negación muy alto, entonces yo en la medida de lo posible primero trato de ganarme al grupo ya más en términos personales que tengan confianza en ellos, entonces yo cuando arranco con un grupo, empiezo desde lo más básico da igual si es un sexto o un décimo, si es la primera vez que veo clase con ellos, empiezo desde lo más básico y como es lo más básico ellos a veces no aceptan pero uno sabe que si tienen así sea un nivel mínimo de conocimientos, que sé yo? Así sean 10 palabras pero las conocen, entonces yo trato de pegarme (enfocarme) de lo que ellos ya saben, reforzarlo, y cuando ya los tengo convencidos de que sí son capaces, ahí sí los evalúo, yo no los evalúo desde el comienzo porque los atemorizaría más, entonces yo en el primer periodo por ejemplo, no evalúo, en el segundo ya si les pongo fechas, les explico, pero cuando de alguna forma ya los tengo convencidos de que sí pueden, de que la materia es dura pero ellos son más duros*

**K: ¿Qué procedimiento (s) aplica para verificar los avances y/o aprendizajes de sus estudiantes?**

*P: Observación constante, yo prácticamente, yo dejo trabajos para la casa para darles a ellos la oportunidad forzosa de tener contacto con la materia aunque no estén en clase, de todas formas lo más seguro es que no la van a hacer o que van a venir a copiarla a última hora, es decir, que yo deje la tarea no quiere ellos la van a desarrollar como yo espero que se haga, en cambio en clase la cuestión es diferente, yo me encargo de ponerlos a trabajar en lo que yo quiero que hagan y ahí es la oportunidad de observarlos, entonces la evaluación que yo hago es de constante observación y seguimiento hasta donde me es posible en cada uno de ellos*

**K: Finalmente profesora, ¿cuáles son los criterios básicos que usted considera debe evaluar los docentes en lengua extranjera?**

*P: Pues... la finalidad de cualquier idioma sea inglés, español el que sea, es la comunicación, si ellos son capaces de comprender y de hacerse comprender así sea mínimamente, para mí, ya están pasados al otro lado, si ellos son capaces de escribir inmediatamente con coherencia y que sin preguntarles qué escribieron y yo sea capaz de entender la idea, para mí ya se están comunicando, eso ya es válido, y si ellos logran un nivel de comprensión que les permita extraer ideas principales, discriminar ciertas cosas, qué es importante y qué no, responder ciertas preguntas, eso es comunicación, si están comprendiendo, que es la finalidad de los idiomas.*

## **Anexo 2. ENTREVISTA DOCENTE INSTITUCIÓN EDUCATIVA ECOVA**

**K: ¿Profe cuál es su nombre?**

*P: John Walter Ruiz*

**K: ¿Cuántos años lleva de experiencia en el sector público?**

*P: Un poco más de tres años*

**K: ¿Qué es evaluar para usted?**

*P: Evaluar es darse cuenta de que los estudiantes comprenden ciertos conceptos y entienden lo que se le está enseñando*

**K: ¿Cuál considera usted que es el tipo de modelo evaluativo predominante dentro de su metodología de enseñanza?**

*P: Quizá no haya un modelo predominante, es más algo mezclado, ya que este año estamos en una prueba piloto con libros guía y fotocopias y de lecturas, para evaluar qué tanta comprensión de lectura tiene los estudiantes, más que todo por la comprensión de lectura*

**K: Profesor y ¿en qué consisten estos libros, de donde se sacaron, quién los está liderando?**

*P: los libros hacían parte de un Instituto de Inglés, pero yo los edité, los organicé de sexto a once, basado en el plan de estudios de la Institución que también está recién formado y las fotocopias lo hice como trabajo de contribución también está separado por grados y por periodos, para reforzar la teoría gramatical que es más que todo en los libros*

**K: Y en cuanto a estas cartillas, ¿quiénes evalúan esta cartilla los profesores o sólo usted?**

*P: Como te dije, estamos en la prueba piloto, de los libros y las copia, se esperará que al final de este año y el comienzo del siguiente tengamos las sugerencias propias de los 3 docentes que estamos en esta sede y de los dos de otra sede, para ver cómo los podemos mejorar, si se le puede quitar unas cosas o ponerle más*

**K: ¿Cómo utiliza usted los resultados de las evaluaciones que realizan los estudiantes?**

*P: Para empezar debo decir que en mi caso, la evaluación que realizo es más que todo la observación, el desempeño personal y en equipo en cada clase, quiere decir que no utilizo evaluaciones de tipo memorístico sino que prefiero mirar qué tanto entiende el estudiante en lectura, hace poco realicé una prueba SABER, para sexto, séptimo y octavo, aunque no la hice como prueba sino como taller, pero me indica que algunos estudiantes sí van muy bien, otros no tanto, y uno de los objetivos aparte de mirar cuanto entendían era acostumbrarse a este tipo de pruebas*

**K: ¿De qué manera logra articular las cuatro habilidades durante de la evaluación de los aprendizajes de su grupo?**

*P: Como está planteado en el plan de estudios de la institución en el área de inglés, es que de las cuatro habilidades, en la que más nos*

debemos centrar es la de comprensión de lectura, ya que la prueba ICFES SABER es lo más se tiene en cuenta, quizá podamos colocarles canciones o hacerlos aprender algo de memoria o hacer algo dirigido, pero en lo más nos centramos es en la lectura

**K: Profesor ¿cree usted que los instrumentos y procedimientos de evaluación empleados en sus clases obtienen el resultado que esperan en el aprendizaje de los estudiantes? ¿Por qué?**

**P:** Sólo en un pequeño número que va entre el 5% y el 25 % diría yo que los estudiantes si van mejorando y van entendiendo todo lo que es la teoría gramatical del inglés y comprenden a la vez textos de este idioma, el porqué, hay algunos estudiantes que les gusta más el inglés en cambio hay otros que son muy perezosos y siempre tienen la excusa de que no traen el diccionario o no traen las copias, a ellos se les pasa el tiempo y no resuelven las actividades propuestas

**K: ¿Existen momentos idóneos para hacer evaluación de los aprendizajes? De ser así, descríbalos**

**P:** Se supone, claro que para hacer evaluación de los aprendizajes es como cada vez que termina un tema específico de los planteados en el plan de estudio por cada periodo, también se podría generar por periodo para no llenarlos de tanta evaluación, pero en mi caso yo hago la evaluación mediante las lecturas, la comprensión de ellas y la traducción, con el uso del diccionario, el diferente significado de las palabras y la resolución de los talleres

**K: ¿Qué procedimiento (s) aplica para verificar los avances y/o aprendizajes de sus estudiantes?**

**P:** En mi caso utilizo la observación en la resolución de los mismos talleres, solamente con algunos estudiantes en casos aislados, los estudiantes que van más avanzados a ellos les hago pruebas orales pequeñas, cortas y traducción oral de los mismos textos, de resto no me gusta los exámenes memorísticos porque los aplica uno y casi siempre los ganan uno o dos o máximo cinco, entonces se pierde la hora y es mejor ir al grano con las lecturas

**K: Finalmente profesor, ¿cuáles son los criterios básicos que usted considera debe evaluar los docentes en lengua extranjera?**

**P:** Como todos ya sabemos esta va muy conectado con las competencias del inglés, que son la competencia gramatical vocabulario, y en el caso del colegio planteado en el plan de estudios tenemos que centrarnos en lo que es la lectura, entonces eso es a lo que yo personalmente me estoy dedicando en la lectura de textos y la traducción de ellos





ANEXOS DE LOS DOS FORMATOS DE LAS 7 OBSERVACIONES ECOVA y ETI

INSTITUTO ECOVA

Anexo 3

Día 1. Observador 1.

OBSERVACION DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ECOA	
Curso : 8-1	Asignatura: inglés
Fecha: Septiembre 9 -2013	Tema: USED TO-
Aspectos observar	Relato
Clima de aula	El clima del salón es bastante tensionante, los estudiantes parecen muy relajados, no hay disciplina, no escuchan al maestro mientras él da las instrucciones, se ve mucha distracción por parte de los estudiantes. Cabe resaltar que es inicio de semana y es de igual forma la primera hora de clase, el salón es ventilado, no obstante se siente la temperatura alta, el salón es pequeño. Una vez terminada la clase, algunos jóvenes salen del salón sin esperar el monitoreo por parte del docente, el docente recoge los cuadernos de los que deciden entregarle el ejercicio resuelto.
Organización	los estudiantes están organizados en forma de horseshoe, lo que hace que se formen pequeños subgrupos en los que se forma la distracción y las charlas en especial se ve un comportamiento más inadecuado por parte de los niños que de las niñas
Instrucciones del profesor	El docente inicia su clase comentando cuáles serán los temas para ver el cuarto periodo, se habla en español todo el tiempo, no se observa una buena recepción por parte de los estudiantes, estos se muestran apáticos al inicio de la clase. Una vez se dicta el ejercicio el maestro muestra mayor interacción con los estudiantes, él va hacia sus puestos y explica o aclara dudas
Actitud de los alumnos	Los jóvenes no se muestran con disposición para la clase, hay mucha distracción, son jóvenes apáticos, se escucha música de fondo, se observó que de los estudiantes en el salón de clase, por lo menos cinco de ellos no tomaban nota de las instrucciones que daba el docente
Disposición del docente	El profesor, no es muy comunicativo con los estudiantes, quizá por el comportamiento que tienen estos frente a la clase, una vez empezada la clase, el docente pasa por todos los puestos tratando de monitorear el aprendizaje de los estudiantes, y con el propósito de aclarar sus dudas
Imprevistos	No se presentaron imprevistos durante la clase del día de hoy

Observador 2.

OBSERVACION A CLASES			
ASPECTOS A OBSERVAR	SI	NO	DESCRIPCION DE LA CLASE
Se exponen el tema y los objetivos de clase		X	el docente inicia con la socialización de los contenidos para el tercer periodo, que debido a su atraso con el plan de estudios servirán para el cuarto periodo, sin embargo, no se muestran los objetivos que ellos deben alcanzar durante el periodo siguiente. Seguidamente el profesor escribe en el tablero una actividad en clase con el uso del "used to, que consiste en "traducir" seis oraciones del inglés al español con el uso de esta regla gramatical
Tiene en cuenta los conocimientos previos		X	El profesor escribe los ejercicios y utiliza frases como "ustedes ya saben eso" pero no hace un <i>feedback</i> sobre el tema,
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos	x		el ejercicio en clase que el docente realiza se hizo teniendo en cuenta los conocimientos que ellos adquirieron en clases anteriores,
Orienta las actividades de forma clara y precisa		x	Aunque el docente explica lo que los estudiantes deben hacer, el docente no verifica si los estudiantes entendieron o no el ejercicio, durante la clase hay algunos estudiantes que se le acercan al docente para preguntarle sobre el trabajo, pero la condición general del salón de clase es que los estudiantes no están haciendo el trabajo. Durante el desarrollo de la clase, el docente se muestra activo, pues pasa por los puestos de los estudiantes con el fin de aclarar las dudas o inconvenientes que tienen ellos con respecto a su desempeño
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	Las tareas se comunican en la lengua materna de los estudiantes, no hay exposición al inglés pues el maestro no utiliza ninguna palabra en la lengua extranjera. D38

Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		X	Durante esta clase solo se utiliza la habilidad del <i>writing</i> , puesto que es el único ejercicio que ellos hacen, escribir oraciones en español, y de manera indirecta se trabaja el Reading mientras
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas		x	En esta clase se utilizó solamente la tipología de pregunta-respuesta, traducción de oraciones, no se evidenció ningún otro tipo de preguntas
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		X	Los alumnos tienen un rol pasivo dentro del ejercicio en clase, su trabajo es traducir las oraciones que el coloca, no hay ningún tipo de creación por parte del estudiante
los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades		x	En este aparte no se utilizó el libro de texto sino el cuaderno
los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,		x	Durante el ejercicio, los alumnos no trabajan en grupo, en diferentes ocasiones se vio que ellos se juntaban pero no precisamente para trabajar, por el contrario se evidenció, mucho desorden y poca producción de los estudiantes
los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos		X	Los alumnos se muestran pasivos e incluso apáticos frente a la clase, no hay muestra de trabajo por parte de ellos, se observa una actitud negativa y de desinterés por parte de los estudiantes y el trabajo que se realiza en grupos, no es significativo puesto que los jóvenes solo se reúnen a conversar
Los estudiantes identifican sus propios errores		X	El docente realiza un monitoreo constante de las clases, se observa que él está dispuesto y abierto a las dudas de ellos, sin embargo solo muy pocos estudiantes se acercan a él para preguntar o aclarar dudas.
el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes		x	Dado a que el profesor constantemente se acerca a sus estudiantes, se observa que el corrige los errores del alumno, pero no se encarga de hacerle ver el error que comete

Anexo 4

Día 2. Observador 1.

OBSERVACION DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ECOVA	
Número de alumnos: 34	hora 12:30 - 1:30 pm
curso 8-2	Asignatura: inglés
fecha 16- septiembre 2013	Tema: Once upon a time there was
Aspectos a observar	RELATO
Clima de aula	una vez suena el timbre, algunos estudiantes ya se encuentran en el salón de clase, el docente entra al salón de clase, los estudiantes se encuentran dispersos, distraídos, hace mucho calor en el salón, es lunes y acaban de iniciar su semana
Organización	el salón se encuentra sub dividido en grupos, no hay organización, unos se encuentran alrededor del salón y otros en la mitad, hablan mucho entre ellos, no se concentran en el trabajo, realizan tareas diferentes a las que deberían hacer en la clase de inglés, como utilizar celulares, hablar en clase y dibujar
Instrucciones del profesor	El profesor inicia la clase, no se evidencia comunicación o interacción con el estudiantado, escribe la fecha y el número de la página del libro, su voz no se alcanza a escuchar desde donde se encuentran las investigadoras, debido al ruido excesivo por parte de los estudiantes, el profesor no toma acciones de disciplina, explica el ejercicio en español, no realiza feedback, ni indaga sobre las posibles dudas de los estudiantes
Actitud de los alumnos	Los estudiantes se observan en un primer aspecto desinteresados, no hay un respeto por la clase de inglés, no se evidencia respeto hacia el profesor tampoco, en su salón se muestran muy pocos estudiantes que realmente hacen el ejercicio que el docente propuso al inicio de la clase, especialmente los que se ubican en la parte izquierda del salón de clase, contra la pared
Disposición del profesor	El docente muestra disposición para atender a los alumnos que tengan dudas, sin embargo no se evidencia una buena interacción con ellos, no se realiza retroalimentación de ningún tipo, el docente no se comunica con ellos, ni ellos intentan comunicarse con él se evidencia una apatía de los estudiantes hacia el docente

Imprevistos	Durante el desarrollo de la clase, una estudiante de otro curso hizo una amenaza a una de las niñas que estaban en el salón, ambas se faltaron al respeto y se hicieron advertencias como "usted no sabe con quién se está metiendo", los estudiantes no dieron aviso al profesor, y el profesor no se dio cuenta acerca del problema suscitado en clase
-------------	--

Día 2. Observador 2

OBSERVACION A CLASES			
ASPECTOS OBSERVAR	A		DESCRIPCION DE LA CLASE
	SI	NO	
Se exponen el tema y los objetivos de clase		x	El docente inicia su clase, escribe la fecha, la página y el tema, no determina que es lo que van a trabajar, que van a aprender ni cómo van a realizar su proceso de aprendizaje, no se muestra que el tema, solo escriben lo que el profesor escribe en el tablero
Tiene en cuenta los conocimientos previos		x	No se evidencia una retroalimentación por parte del profesor, por el contrario, el docente llega y explica el ejercicio aun cuando los estudiantes no se encuentran atentos ni conectados con la clase, no pregunta a los estudiantes si comprendieron el ejercicio
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos		x	El ejercicio en clase que el maestro pone en clase, está basado en la página 15 de su guía de trabajo, el tema son los sinónimos y antónimos, los alumnos debían buscar el sinónimo y/o antónimo de algunos adjetivos, el profesor no hizo ejemplos acerca del tema dado, el segundo punto fue una traducción sobre el tema, "si quieres viajar al extranjero", en esta parte el docente tampoco realizo aclaraciones
Orienta las actividades de forma clara y precisa		x	Sus orientaciones no son claras en primer lugar porque explica los ejercicios y no se asegura de que sus estudiantes hayan captado la información que el dio, segundo no se observa cohesión entre el nuevo tema y los usos de este en un contexto real, la enseñanza de los opuestos se encuentra desligada de un ambiente real en el que estudiante pueda utilizar la lengua extranjera

Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	La lengua vehículo entre el docente y la clase es el español, sin embargo hay muy poca comunicación del docente con sus estudiantes, a pesar de que el docente si se dirige a algunos grupos para a monitorear su aprendizaje, su comportamiento no es generalizado, y por esta razón hay algunos grupos que no trabajan en el ejercicio, especialmente los que se encuentran cerca de las investigadoras, es preciso indagar si este comportamiento se debe a que el profesor le intimida en algún sentido la presencia de las investigadoras en esa área del salón.
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua Expresión oral, audición, lectura, escritura)		x	El ejercicio es de búsqueda en el diccionario, para empezar no todos los estudiantes del salón tienen diccionarios, esto hace que el trabajo sea poco eficiente por parte de ellos, hay escritura pasiva, el estudiante solo traduce un contenido, en el peor de los casos, no realizan siquiera la traducción de lo que el maestro propone, se observó a un alumno que tenía el cuaderno de otra materia diferente al inglés, no hay ningún tipo de expresión oral por parte de ellos o de los estudiantes, los diálogos comunes en el salón corresponden a temas muy diferentes de los que el docente propuso en su clase
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas		x	El ejercicio manejó dos tipos de preguntas, las traducción y la búsqueda de los opuestos de un adjetivo, no hay preguntas para proponer el análisis, la discusión o el pensamiento del estudiante, el rol de los estudiantes en la clase es totalmente pasivo e improductivo, su nivel de aprendizaje sobre el tema no se considera significativo
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		x	el rol de los estudiantes en la clase es totalmente pasivo e improductivo, su nivel de aprendizaje sobre el tema no se considera significativo, lo que el maestro propuso en clase redundante en el método de la gramática traducción, no hay comunicación entre los hablantes, no se observa trabajo colaborativo, no se muestra entusiasmo frente a la clase, no se observa ningún tipo de construcción del conocimiento por parte de ellos, así como tampoco se muestra compromiso y trabajo en el aula

los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades		x	No se determinan cuáles son las necesidades cognitivas de los alumnos, ya que el docente no hace diagnósticos
los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,		x	No se hacen procesos de evaluación, la actividad tiene un inicio pero no tiene un final, los estudiantes no utilizan la coevaluación ni se hacen seguimiento de sus errores
los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos		x	Se trabaja en grupos, aunque el profesor no ha planteado que se haga esa metodología de trabajo, los estudiantes se unen en grupos, pero no trabajan, su reunión se limita a conversar de temas distintos a lo que se pide en clase
Los estudiantes identifican sus propios errores		x	Los que trabajan en clase, tienen un seguimiento más continuo por parte del profesor, y estos pueden llegar a identificar sus errores de una manera más precisa, no obstante, quienes no realizan el ejercicio no tienen ningún tipo de evaluación o análisis ni del estudiante, ni del docente
el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes		x	Como se mencionó anteriormente, la identificación del error por parte de la metodología del docente se hace a un grupo limitado de alumnos, los que le prestan atención y realizan el ejercicio, aquellos alumnos que no se muestran motivados, el docente nunca interactuó con ellos durante la clase

Anexo 5

Día 3. Observador 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ECOVA	
Número de alumnos: 38	hora 12:30- 2:30
curso : 8-2	asignatura inglés
fecha Septiembre 18-2013	tema: <i>connectors</i> , página 16
Aspectos a observar	relato
Clima de aula	El salón se presentó mucho más ordenado y tranquilo el día de hoy, los jóvenes se mostraron más atentos a lo que el docente decía, no obstante se observa que aún hay muchos estudiantes que no trabajan en la clase. Uno de los estudiantes manifestó sentirse incómodo con la cámara, este estudiante fue quien una vez mencionó que siempre estaba aburrido en la clase de inglés porque el profesor no hacía nada diferente
Organización	el grupo se organiza igual unos alumnos se hacen alrededor del salón de clase, de igual manera hay unos grupos específicos, después de la explicación de los ejercicios, los alumnos se organizan en los grupos respectivos, no se observa interacción entre mujeres y hombres dentro de los grupos
Instrucciones del profesor	El profesor comienza su clase, comentando sobre el proceso de las notas finales, él argumenta que les "va a ayudar" a los jóvenes que realicen su trabajo y menciona unos estudiantes especiales que por su desempeño en cuanto a los procesos de traducción que llevan realizando en el salón de clase, tienen las notas más altas, también mencionó que iba a ayudar a los que se mostraran interesados, después de este comentario, el docente da las instrucciones del trabajo para la clase del día de hoy, la página a trabajar es la número 16, que es una traducción con el uso de conectores lógicos. si queda tiempo, el docente dijo que les explicaría la parte de la página denominada "let's practice" a cada grupo de trabajo



Actitud de los alumnos	los estudiantes se mostraron muy ordenados con el desarrollo de la clase, se observó buen trabajo, los estudiantes utilizaron sus celulares para escuchar música, se observaron tranquilos y trabajaron, hay uno o dos estudiantes que en el salón no muestran un trabajo organizado, el profesor les llama la atención u los invita a trabajar, hoy se vio el uso de los diccionarios, como no se había trabajado antes con ellos, el desempeño de algunos frutos fue mejor que otros pero en general se vio un trabajo de todo el grupo
Disposición del profesor	Si bien el profesor no es muy emotivo al inicio de la clase, él se dedica a monitorear al aprendizaje que ellos tienen y el desempeño de cada uno de los grupos, el docente hace constantes rondas por medio del salón mientras ellos trabajan se observa que el docente casi nunca está sentado en su silla, sino que se mueve alrededor de ellos
Imprevistos	Hoy la clase inicio cincuenta minutos después de lo previsto, puesto que los docentes tuvieron una reunión al inicio de la clase, en este tiempo, algunos estudiantes estuvieron dentro del salón de clase, otros sin embargo se fueron a otros salones, hubo dos alumnos que llegaron tarde a la clase

### Día 3. Observador 2

OBSERVACIÓN A CLASES				
ASPECTOS OBSERVAR	A	SI	NO	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
Se exponen el tema y los objetivos de clase			x	El docente inicia su clase, pero desde la observación no se determina cual es el tema de clase, de acuerdo a lo que explico el docente, es una traducción y se trabajará el uso de los conectores lógicos, después indica la segunda parte del trabajo que consta de un punto " <i>let's practice</i> ", el docente menciona que haría su explicación en los grupos de trabajo, solo en caso que quedara tiempo
Tiene en cuenta los conocimientos previos			x	No se muestra articulación del trabajo nuevo con respecto a los conocimientos previos que tiene el alumno, de igual manera, no se indaga frente a los temas que puedan tener relación con este trabajo.
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos			x	El material de trabajo para esta clase fue el libro de trabajo, diccionario y el cuaderno, el docente no introduce el material con base en

			sus conocimientos, ni tampoco da referencias en el mismo libro que ellos están trabajando
Orienta las actividades de forma clara y precisa	x		Los alumnos reconocen la dinámica de trabajo del profesor, así que para ellos es muy fácil determinar lo que él quiere de ellos, el enfoque de la clase y de las observaciones ha sido siempre la traducción de texto, el docente escribe en el tablero lo que hay que hacer, la página siguiente al libro y pide que se haga la traducción de las oraciones que de acuerdo a las observaciones se hicieron utilizando el pasado simple, el punto de " <i>let's practice</i> " que el docente había propuesto explicar grupo por grupo, durante el desarrollo de la clase fue explicado en el tablero, donde el docente básicamente escribe la traducción de las preguntas pero no se cerciora si el estudiante entendió las instrucciones, esto hace que él tenga que repetir el proceso de explicación con todos los grupos durante varias veces
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	NO se trabaja en otro idioma diferente a la lengua materna, los ejercicios que el docente en el uso de su libro propone, se limitan a la traducción de las oraciones que redundan el pasado, específicamente en el <i>used to</i> , no hay otro tipo de interacción distinto al de la mera traducción y al trabajo en equipos, pero aunque están en equipos, estos no funcionan de una manera homogénea, dentro de las dinámicas de cada grupo hay algunos líderes que traducen y otros más receptivos aun que se limitan solo a escribir lo que el otro hace, no tienen contacto verdadero con el idioma, no hay contextualización de la información, no se muestra que el alumno entienda el objetivo del porque está realizando dicho ejercicio
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		x	Las habilidades que se trabajan aquí son inicialmente la lectura, sin embargo no es un tipo de lectura crítica o analítica, de hecho lo que el docente propone con su libro son un grupo de oraciones que en un primer lugar se encuentran aisladas, esto dificulta que el estudiante entienda la naturaleza de lo que está haciendo. La siguiente actividad es escribir, pero el tipo de escritura que se

			maneja es solamente lo referente al sentido de las oraciones que se están trabajando, no hay una propuesta escrita por parte de ellos, no hay práctica de las habilidades de <i>listening</i> y mucho menos en <i>speaking</i> . el vehículo para dar la clase de inglés es el español
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas	x		El libro propone tres tipos de preguntas, aunque el enfoque general de las mismas es la traducción, la pregunta relacionada con el " <i>let's practice</i> " intenta poner en contexto lo que ellos están haciendo, en el caso de este interrogante se habla de una receta de cocina que ellos deben organizar de acuerdo a su orden, se espera que los jóvenes la interpreten y le encuentren su significancia, pero esto no se muestra ya que para ellos "comprender" el texto se dedican en un primer aspecto a buscar palabra por palabra el sentido de una frase, lo que hace que se tarden el doble en comprender la globalidad del texto
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		x	Dado que la naturaleza de la actividad es inminentemente pasiva, no se muestra un trabajo creativo y propositivo de los estudiantes, lo mejor que pueden hacer de acuerdo a su ejercicio es proponer una oración más adecuada- pragmática que la otra, si se observa un tipo de independencia pues el trabajo lo realizan los equipos, no obstante el alumno busca con frecuencia al docente para certificar lo que están haciendo o darle una validez a su trabajo
Los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades	x		De acuerdo a lo que el docente menciona sobre el desarrollo del plan de estudios, el joven necesita solo saber leer un texto y a esto se llega a través de la introducción del vocabulario, pero dado a lo que el estudiante de grado octavo debería estar en capacidad de hacer, no se ve una explotación plena de la capacidad de análisis, síntesis y proposición de los alumnos, además no se contextualiza la actividad
Los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,		x	No se observan esos procesos de una forma directa, quizá hayan esbozos cuando los alumnos le dicen a uno de sus amigos que corrijan algo, pero no se explica el porqué de ese cambio o los errores que se están cometiendo durante este ejercicio

Los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos	x		Se ve un intento de trabajar ordenadamente, pero algunos grupos, en especial los hombres se distraen y se desenfocan del trabajo, el profesor solo se acercó una vez a monitorear su trabajo, esto hizo que el grupo no fuera eficiente en la actividad
Los estudiantes identifican sus propios errores		x	El estudiante intenta buscar validez del profesor en cuanto a su trabajo, no se observa que ellos mismos lleguen a ese conocimiento y re-conocimiento de sus fortalezas y aspectos por mejorar, el docente es quien les dice como realizar el trabajo y los errores que tienen
El docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes		x	El docente suele ser versátil al momento de la retroalimentación, se observa que el maestro interactúa mejor con los estudiantes que han mostrado avances o mejoramiento en el proceso de la traducción, por el contrario, hay algunos grupos que no reciben tanta atención por parte del maestro y estos son los que más requieren de su colaboración puesto que aparte de estar indisciplinados y ausentes de la actividad, se observan poco involucrados con el área de inglés

## ANEXO 6

### Día 4. Observador 1

OBSERVACION DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO X	
Número de alumnos	hora 12:30- 2:30
curso : 8-2	asignatura ingles
fecha Septiembre 23-2013	tema: Connectors
Aspectos a observar	Relato
Clima de aula	El salón se encuentra tranquilo, están más callados que lo acostumbrado, el día está muy caliente, el profesor se muestra amable con ellos, los alumnos se observan desinteresados, muchos de ellos no prestan atención a las instrucciones del docente

Organización	El salón se encuentra organizado en horse shoe, con algunos estudiantes en la parte de adelante y algunos grupos de estudiantes organizados en el salón de clase, los estudiantes sacan su cuaderno y algunos comienzan a escribir, no hay mucha disciplina, algunos se encuentran hablando entre ellos o con el celular, el docente les llama la atención y ellos responden respetuosamente
Instrucciones del profesor	El docente inicia su clase dando un saludo inicial (el cual no es devuelto por los estudiantes) el profesor socializa la actividad del día de hoy que consistió en tener un texto que ellos deben traducir y resolver unas preguntas al respecto entre las clases de hoy y las del próximo miércoles, el docente escribe la traducción del primer párrafo, y los alumnos lo escriben en el cuaderno e inician el ejercicio
Actitud de los alumnos	Los estudiantes no se encuentran motivados, no se evidencia una disposición propia por el ejercicio, ellos se muestran reticentes y no atentos al desarrollo del trabajo. Algunos de los estudiantes trabajan con su grupo, mientras tanto el docente se dirige a los grupos y les orienta el ejercicio
Disposición del profesor	El profesor se muestra atento y receptivo a los estudiantes, el monitorea el trabajo de los alumnos durante toda la hora, no se muestra que se siente o que no hable con los estudiantes, hay unos grupos que reciben más atención por parte de él que otros.
Imprevistos	no se observó ninguno en el transcurso de la clase

#### Día 4. Observador 2

OBSERVACIÓN A CLASES				
ASPECTOS OBSERVAR	A	SI	NO	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
Se exponen el tema y los objetivos de clase			x	Al iniciar la clase el docente saluda al grupo ellos no responden, inmediatamente sucede esto el profesor empieza la explicación de la actividad para la presente clase, no se muestra una socialización de los objetivos ni un monitoreo de su comprensión frente al ejercicio

Tiene en cuenta los conocimientos previos		x	El docente no pregunta si el alumno entendió el trabajo, sin embargo el docente hace rondas alrededor del salón de clase para observar a los muchachos trabajar, no explica la relevancia del tema ni cuál es el tema a enfatizar en la clase
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos		x	El docente no hace una relación entre lo que los estudiantes han visto en clases anteriores ni tampoco utiliza los conocimientos previos para evaluar el ejercicio, el profesor no interactúa con el grupo completo solo va a los pequeños grupos
Orienta las actividades de forma clara y precisa		x	Se muestra una precisión en las palabras, el docente no necesita de otro tipo de explicación puesto que el grupo ya sabe que es lo que se va a trabajar, incluso el docente dice "haremos lo mismo de siempre, traducir"
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	El maestro no muestra interacción con todo el grupo, no hay un dialogo entre él y el grupo, las tareas que se explican se hacen de una forma poco comunicativa, el idioma vehículo es el español, no hay comunicación entre los estudiantes más que sus propios diálogos y temas de interés, no se muestra ninguna actividad que tenga o guarde relación con la clase de ingles
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		x	el ejercicio es una traducción del texto acerca de las ballenas asesinas, para empezar, el docente no explica en inglés, no hace ningún uso de la lengua extranjera para comunicarse, segundo no se trabajan otras habilidades, no hay ninguna actividad que incorpore el writing con un enfoque crítico, una lectura realmente comprensiva o algún diálogo o grabación para introducir la lengua extranjera a la clase
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas		x	Después de la cuarta clase, se observa la misma metodología de trabajo, un texto u oraciones las cuales deben ser traducidas por el grupo, quienes se organizan en equipos para trabajar, no hay ningún tipo de preguntas novedosas o que inciten al trabajo colaborativo o al desarrollo de otro tipo de interpretaciones y trabajos en la lengua extranjera

<p>los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes</p>		<p>x</p>	<p>No hay ningún trabajo creativo en esta clase, la producción del estudiante se limita estrictamente a la traducción de un texto que no se monitorea por parte del docente o que no se complementa o mejora a través de procesos de retroalimentación del grupo. No hay una independencia sana puesto que el estudiante constantemente llama al docente para pedirle explicaciones de frases o de palabras que ellos han trabajado con anterioridad, se observa que las instrucciones que da el maestro al inicio de la clase no son efectivas para que el estudiante pueda construir conocimiento a partir de ellas.</p>
<p>los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades</p>		<p>x</p>	<p>Si bien se podrían adecuar a las necesidades de los estudiantes, el proceso no se realiza de manera correcta y por lo tanto los estudiantes no trabajan concienzudamente, lo que puede hacer inefectiva la clase misma</p>
<p>los estudiantes utilizan la co evaluación y autoevaluación en la clase,</p>		<p>x</p>	<p>No se realizan procesos de autoevaluación y co evaluación, los estudiantes se limitan a hacer el ejercicio , incluso se observa que algunos no trabajan en clase, no hay procesos de autoevaluación, el estudiante se observa distraído y distante de su trabajo, solo algunos alumnos logran conectarse con el desarrollo de la clase</p>
<p>los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos</p>		<p>x</p>	<p>Aunque en todas las clases observadas los estudiantes trabajan en equipos, solo muy pocos de ellos hacen algo significativo, los grupos no se ofrecen una evaluación entre ellos, el rol del grupo es que uno o dos alumnos trabajen mientras que otros copian el ejercicio de sus compañeros</p>
<p>Los estudiantes identifican sus propios errores</p>		<p>x</p>	<p>No se ve procesos que evidencien la identificación de los errores de los estudiantes, algunos grupos ofrecen un trabajo en clase aceptable, aunque su rol sigue siendo inminentemente pasivo en el desarrollo del ejercicio, incluso se ven estudiantes que no realizan ninguna actividad que el estudiante propuso al inicio de la clase</p>

<p>el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes</p>		<p>x</p>	<p>El docente se involucra con los grupos, con alguno más que con otros, se observa que su trabajo es bien intencionado pero el grupo no responde bien, la actividad es similar a las hechas anteriormente, no se hace retroalimentación ni al inicio ni al final de la clase, el docente puede corregirle el error al estudiante que se acerca a él, pero esto no es generalizado ya que algunos de los estudiantes no se dirigen al profesor, y los que si se dirigen a él, reciben más que una retroalimentación, una explicación de su error pero el estudiante no la identifica por sí mismo. O en su defecto lo hace con gran dificultad, dado a que el maestro no le proporciona el espacio o condiciones precisas para que esta situación se dé.</p>
--	--	----------	--

## ANEXO 7

Día 5. Observador 1

OBSERVACION DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ECOVA	
Número de alumnos: 38	hora 12:30- 2:30
curso : 8-2	asignatura ingles
fecha Septiembre 25-2013	tema: Connectors
Aspectos a observar	RELATO
Clima de aula	<p>Los estudiantes llegan tarde a clase, el día como es acostumbrado se encuentra muy caliente, los estudiantes están dispersos, esperan a que el docente inicie la clase</p>
Organización	<p>Los alumnos se organizan en una U, con algunos grupos de estudiantes en la mitad del salón, en el centro del salón hay un grupo grande de estudiantes, el resto de los alumnos se encuentran dispersos alrededor del salón</p>



Instrucciones del profesor	El docente inicia su clase escribiendo la segunda parte del texto, el docente dicta las preguntas que deben hacer los estudiantes para comprender el texto, el profesor toma unos minutos de su clase para exponer los promedios que necesitan los estudiantes para aprobar el área de inglés del presente año, el docente comenta que los estudiantes que presenten las pruebas saber se les considerarán notas extra para ayudarlos en su nota final, el docente también llama a lista de los estudiantes que ya han reprobado el área
Actitud de los alumnos	Los estudiantes no presentan actitud positiva en el salón de clase, se muestran distantes y apáticos al ejercicio, se muestran interesados por saber el resultado de las notas finales
Disposición del profesor	El docente está en el salón antes de que se empiece la clase, el docente se muestra amable y tranquilo con el grupo, en cuanto llega al salón comienza a escribir el ejercicio, el cual está en español, el profesor les dice que esa es la continuación del trabajo del día lunes
Imprevistos	el docente debió ausentarse del salón de clase

Día 5. Observador 2

OBSERVACIÓN A CLASES			
ASPECTOS OBSERVAR	A		DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
	SI	NO	
Se exponen el tema y los objetivos de clase		x	Dado a que el tema es el mismo de la clase anterior, el docente no explica cuál es el propósito o lo que deben realizar
Tiene en cuenta los conocimientos previos		x	El docente dice que da por sentado que ellos debían traducir el tema, por lo tanto no hace una indagación o diagnóstico sobre el conocimiento de los estudiantes frente al ejercicio que están haciendo
El profesor introduce el		x	el profesor no hace una introducción del tema

material basado en los conocimientos previos			en particular, solo escribe el ejercicio de la clase, el profesor no crea una relación entre el conocimiento adquirido previamente y el nuevo ejercicio
Orienta las actividades de forma clara y precisa		x	El docente escribe las preguntas en el tablero, explica que hoy la sesión se dividirá en dos partes, la primera correspondiente a la traducción y realización de los ejercicios sobre la comprensión del texto en inglés. (El profesor sostiene que el texto ya debe estar traducido y que solo debe ser responder las preguntas sobre el mismo. La segunda parte de la clase consiste en la explicación de los conectores however y even, (sin embargo y aunque)
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	Al iniciar la clase el profesor no entabla una comunicación directa con los estudiantes, el docente escribe el ejercicio en español y por lo tanto, la lengua por la cual se explican las preguntas es el español,
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		x	No se realizan ejercicios de tipo oral o auditivo, se trabajan los talleres escritos y la resolución de preguntas
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas		x	El tipo de preguntas que se trabajaron en el ejercicio de hoy tratan de comprender la literalidad del texto, en general se hacen preguntas del "cuanto tiempo", y que, el docente les da las preguntas en español, para que los estudiantes las respondan en inglés.
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		x	El tipo de preguntas que realizan los estudiantes en la clase de hoy no evidencia un trabajo creativo, aquí ellos solo deben responder preguntas simples de acuerdo a un texto

los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades		x	
los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,		x	Los estudiantes se organizan en equipos pero ninguno se ofrece retroalimentación sobre el tema
los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos		x	El profesor se sienta con algunos de ellos, pero no hay una estrategia que involucre a todo el grupo, así que no hay una retroalimentación de las actividades.
Los estudiantes identifican sus propios errores		x	Ellos lo hacen si se dirigen al docente, se observó que algunos alumnos no realizaron el trabajo, esto hace que ellos no reconozcan sus errores o su mismo desempeño.
el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes		x	Se hace en la medida que los estudiantes se dirijan donde su profesor, no se observa una retroalimentación que construya reconocimiento, el docente solo revisa de los estudiantes que le presentan información, si en caso de que los estudiantes no acuden al docente, este no ofrece una respuesta o un complemento al ejercicio.

## ANEXO 8

Día 6. Observador 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ECOVA	
Número de alumnos: 38	hora 12:30- 1:30
curso : 8-2	asignatura ingles
fecha Septiembre 30-2013	tema: corrección de oraciones ingles
Aspectos a observar	Relato
Clima de aula	El salón se encuentra tranquilo, algunos estudiantes prestan atención a lo que dice el profesor, algunos se ven interesados, el resto del salón se dedica a conversar y a comer

Organización	Se encuentra organizado en U con algunos grupos en el centro.
Instrucciones del profesor	El profesor inicia la clase explicando y haciendo la retroalimentación del trabajo anterior. Seguidamente explica el uso de los conectores <i>however</i> y <i>although</i> , a través de la comparación de las estructuras de las oraciones tanto en inglés como en español. El docente escribe las oraciones en inglés y empieza a preguntar a los estudiantes de las posibles formas de usar los conectores en esa oración
Actitud de los alumnos	El estudiantado no se muestra interesado con el trabajo que realiza el profesor, los jóvenes no prestan atención a lo que dice el docente, se ven distraídos y no participan frente lo que dice el profesor
Disposición del profesor	El docente se muestra dispuesto y atento a responder las necesidades del profesor, su actitud demuestra deseo de retroalimentación aunque la respuesta del docente no es la mejor.
Imprevistos	no se evidencio ningún tipo de impreviso

#### Día 6. Observador 2

OBSERVACIÓN A CLASES				
ASPECTOS OBSERVAR	A	SI	NO	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
Se exponen el tema y los objetivos de clase		x		El docente hace una retroalimentación del trabajo hecho en la clase anterior, en el muestra lo que se trabajó y explica el tema que es el uso de los conectores, se observa que el maestro hace explicación del uso de la gramática de las oraciones
Tiene en cuenta los conocimientos previos		x		El profesor empieza su explicación de acuerdo a lo que los estudiantes trabajaron en la clase anterior, se observó que constantemente hacia preguntas sobre lo que los alumnos deben aprender o debieron aprender sobre el tema en cuestión
El profesor introduce el		x		Se observa que el docente pregunta a sus

material basado en los conocimientos previos			estudiantes por el conocimiento que ellos tienen aunque la participación de los estudiantes no es la mejor, se observa que el docente intenta explicar sobre el tema y sus usos
Orienta las actividades de forma clara y precisa	x		Se observa que el profesor instruye a los estudiantes sobre lo que deben hacer y guía el trabajo de algunos de ellos, el profesor intenta asegurarse de que todos comprendieron la clase y por eso les pregunta constantemente sobre su comprensión, pero el salón es poco receptivo y no responde a los interrogantes del maestro.
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	La lengua vehículo es la materna, se observa que no hay interacción con la lengua meta, las explicaciones suelen ser planas y concisas
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		x	Se observa que la única habilidad que el docente está evaluando es la escrita, no hay ejercicios orales, o de lectura analítica, los jóvenes no tienen acceso a la lengua en la parte auditiva, puesto que la naturaleza de la clase solo es la escritura traducción de oraciones.
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas		x	En esta sesión el tipo de preguntas que se trabajaron redundan en el método de la traducción de oraciones, no se evidencian otro tipo de preguntas
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		x	Aunque el profesor deja a los estudiantes solos para que hagan su trabajo, no se observa disposición, creatividad o atención por parte de ellos, las respuestas son básicas y planas y además no todos los estudiantes realizan el trabajo.

los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades		x	El profesor propone un grupo de actividades que deben responder a los requerimientos de su grado y su nivel en la lengua extranjera pero el trabajo de ellos evidencia que los temas vistos no tienen trascendencia en su formación
los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,		x	Los estudiantes se organizan en equipos pero ninguno se ofrece retroalimentación sobre el tema
los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos		x	Se observa un poco participación de los alumnos al momento de evaluar o corregir las actividades, el trabajo se realiza por unos pocos, en respuesta a esto el docente pasa por cada grupo para resolver dudas que tengan los estudiantes
Los estudiantes identifican sus propios errores		x	Solo después de la intervención del maestro, a través de su explicación y retroalimentación, los estudiantes entienden sus errores o sus dificultades
el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes		x	Su estrategia es trabajar con grupos específicos de trabajo ya que no se muestra disciplina general o respeto de los estudiantes frente al profesor, se observa que el docente se debe dirigir a cada uno de ellos para explicarles, y mientras esto pasa, los demás alumnos tienden a distraerse o dejar de hacer los ejercicios.

## ANEXO 9

### Día 7. Observador 1

OBSERVACION DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ECOVA	
Número de alumnos	hora 12:30- 1:30
curso : 8-2	asignatura ingles
fecha Octubre2-2013	tema: Adverbios Still vs Anymore
Aspectos a observar	Relato
Clima de aula	El salón de clase se encuentra tranquilo, hay 6 estudiantes ausentes a causa de la ejecución de un proyecto pedagógico transversal, los estudiantes están callados, unidos en sus grupos

Organización	Se encuentran organizados alrededor del salón de clase, estilo mesa redonda, con algunos estudiantes en el centro del salón de clase.
Instrucciones del profesor	El docente inicia su clase pidiendo los cuadernos de inglés para revisar la clase anterior. El profesor les explica el ejercicio de la clase de hoy que consiste en los ejercicios de la página 17 del libro, anterior a esto, el profesor les dicta una conceptualización, que consiste en la explicación de los adverbios still y anymore, durante la explicación el profesor pregunta a sus estudiantes si conocen la definición de adverbio y a estos no saber, el docente hace la explicación pertinente
Actitud de los alumnos	se observó que un alumno participó de la clase, los estudiantes estuvieron atentos y receptivos durante la primera parte del trabajo, se observó mayor tranquilidad, dado a que no habían muchos estudiantes en el salón de clase, incluso se observó que los estudiantes hicieron parte activa de la clase, algunos de ellos incluso contribuyeron de manera muy significativa al desarrollo del tema, infortunadamente, una vez el salón se llenó con el resto de los estudiantes, la dinámica de ellos se tornó muy dispersa y se generó menos interacción
Disposición del profesor	El docente se encuentra receptivo, por primera vez el docente realiza un ejercicio interactivo con la clase, donde les pregunta por sus pre-conocimientos y su dominio del tema, en esta clase observo que el docente tuvo más dominio de la clase y del grupo como tal.
Imprevistos	Al inicio de la clase habían algunos estudiantes ausentes a causa de un proyecto pedagógico

#### Día 7. Observador 2

OBSERVACIÓN A CLASES			
ASPECTOS OBSERVAR	A		DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
	SI	NO	
Se exponen el tema y los objetivos de clase	x		El profesor inicia su clase de inglés revisando el cuaderno de los estudiantes presentes, aunque no habla de los objetivos de la clase comenta a sus estudiantes cual será el tema de hoy

Tiene en cuenta los conocimientos previos	x		El docente explica el uso de los adverbios <i>still</i> y <i>anymore</i> , haciendo preguntas a sus estudiantes sobre los preconceptos referentes a adverbios, verbos y vocabulario en general acerca de las oraciones, también se observa que algunos de los alumnos interactúan con el docente respondiendo a sus interrogantes
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos	x		De acuerdo a lo que los estudiantes aprendieron en ocasiones anteriores el profesor les explica el nuevo tema con los ejercicios
Orienta las actividades de forma clara y precisa	x		El profesor utiliza la misma dinámica de explicación de las clases anteriores, en ella describe que es lo que los estudiantes deben hacer basados en las páginas del libro, en este momento trabajan la número 17, el docente pregunta si los estudiantes tienen alguna duda pero ellos no responden, el profesor continua la clase
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	No se trabaja en la lengua extranjera, el idioma de la explicación es español, aunque en el inicio de la clase se muestra interacción entre ellos, no se evidencia en el resto de la clase.
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		x	No se trabajan otras habilidades a excepción de la escrita y la lectura, no hay ejercicio de ningún tipo que involucren estas actividades.
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas		x	La dinámica del libro es la misma, traducir oraciones y escribirlas en el cuaderno de ingles



los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		X	Dado a que se maneja la misma metodología, no se puede evaluar la creatividad de los alumnos en la resolución de las preguntas.
los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades	X		Si bien el libro responde a lo que los estudiantes deberían saber sobre el tema, no se adecuan a su nivel pues los estándares requieren de otras habilidades que el libro y el docente no están evaluando
los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,		x	No se realizan procesos donde los alumnos evalúen el desempeño de otros o reconozcan su propio desempeño
los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos		x	El profesor monitorea la clase pasando por algunos de los grupos, pero no se observa un trabajo concienzudo en la corrección de los errores.
Los estudiantes identifican sus propios errores		x	El profesor monitorea la clase pasando por algunos de los grupos, pero no se observa un trabajo concienzudo en la corrección de los errores.
el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes		x	No se muestra una retroalimentación por parte de los estudiantes a su profesor.

INSTITUTO ETI

Anexo 10

Día 1. Observador 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ETI	
Número de alumnos: 22	Hora: 3:45 pm a 5:30 pm
curso : 8-6	Asignatura: ingles
Fecha 5 Septiembre, 2013	Tema: Evaluación 3er periodo
Aspectos a observar	Relato
Clima de aula	al sonar la campana, cada estudiante se organiza en su respectivo pupitre, debidamente ordenados en fila, el cual ellos al ver las instrucciones en el tablero, se predisponen y se alistan para el desarrollo de su evaluación, notándose un ambiente de calma y sumisión
Organización	antes del ingreso de los alumnos al aula de clase, la docente previamente había organizado los puestos en filas para el inicio de su evaluación
Instrucciones del profesor	La docente empieza a entregar las fotocopias a cada alumno recorriendo puesto por puesto y aclarando las dudas de ellos, durante el trascurso del examen ella responde a los llamados de los alumnos yendo a su puesto y hablando de forma baja
Actitud de los alumnos	Los alumnos al ingresar al salón de clases se toman su tiempo para organizarse y prepararse para el examen, uno o dos jóvenes se quejan al ver su examen en el tablero y al no tener diccionario, se preocupan algunos estudiantes se muestran aburridos l no tener diccionario. ya dadas las instrucciones, solo unos pocos vuelven a preguntar directamente con la docente aclarando el modo de responder ELLOS ALZAN LA MANO ESPERANDO A LA DOCENTE PACIENTMENTE
Disposición del profesor	la docente pide silencio y disciplina organización en sus puestos y atención al o que ella va a decir ella también se toma el tiempo de que los alumnos se acomoden y se calmen para escuchar sus instrucciones la docente durante las dos horas de examen atiende a sus alumnos revisando puesto por puesto, aclarando las dudas

Imprevistos	ELLA ADVIERTE A LOS ALUMNOS QUE LA EVALUACIÓN AL FINAL NO LA DEVUELVE SINO QUE LA MUESTRA, ELLA PIDE SI LA HACEN ENTENDER Y LOS ALUMNOS RESPONDEN QUE SI, SIN NINGUNA OTRA ACLARACIÓN, LA PROFESORA TRADUCE ALGUNAS PALABRAS PARA TODO EL SALÓN, LOS ESTUDIANTES CON DICCIONARIO SON LOS QUE SE DEDICAN A DESARROLLAR SU EJERCICIO PROFUNDAMENTE
-------------	--

## OBSERVADOR 2

OBSERVACIÓN A CLASES			
ASPECTOS OBSERVAR	A		DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
	SI	NO	
Se exponen el tema y los objetivos de clase	X		La institución se encontraba en el momento en la semana de evaluación, así que este día les tocaba evaluación en el área de inglés del tercer periodo, la docente una vez ya los alumnos organizados en sus puestos y haber escrito las respuestas en el tablero, le s expone la temática de la evaluación, como deben responder y como la deben hacer, utilizando como herramienta para evaluar la lectura comprensiva
Tiene en cuenta los conocimientos previos		x	la manera de resolver la evaluación no tiene en cuenta gramática ni temas vistos anteriormente, ella introduce un tema nuevo, el cual la respuesta es basada en el mismo
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos		X	La docente introduce el material de apoyo con base lo que ellos podrían saber y entender en el contexto
Orienta las actividades de forma clara y precisa	X		Al inicio de la clase, explica claramente la manera como deben responder, los estudiantes parecen entender la temática cuando la docente al preguntar si tienen dudas ellos asientan que no, sin embargo ya al iniciar el proceso de evaluación el estudiante individualmente se acerca a la profesora para aclarar la duda.
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		X	La docente se comunica e interactúa todo el tiempo en español con sus alumnos

Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		X	

## ANEXO 11

### Día 2. OBSERVADOR 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ETI	
Número de alumnos: 23	Hora: 3:45 - 5: 30 pm
Curso: 8- 6	Asignatura: INGLES
Fecha Septiembre 4 - 2013	Tema: Lectura comprensiva- presente simple
Aspectos a observar	RELATO
Clima de aula	Los alumnos ingresan al salón de clase, con actitud cómoda, los hombres se organizan la camisa antes de entrar, la docente se muestra amable con ellos, pasa por algunos puestos antes de sentarse en el escritorio principal. No se observaron palabras soeces o tratos inadecuados por parte de los estudiantes o de la profesora hacia ellos y viceversa.
Organización	Después de organizar la clase, lo primero que hace la docente es llamar a lista, se ve que la profesora es muy pendiente de que los estudiantes no coman chicle y les llama la atención por su indisciplina. La docente llama a lista y pide el material de trabajo que deben traer y dice que dará nota a quienes lo hayan traído. La docente entrega los libros a algunos estudiantes, algunos estudiantes se le acercan a la profesora a preguntarle sobre el ejercicio.
Instrucciones del profesor	El docente inicia la clase explicando cual va a ser el trabajo de la sesión, y les muestra las páginas del libro que ellos deben resolver para obtener una nota, la docente hizo hincapié frente a la comprensión de la lectura, no a la traducción de la misma, la profesora les explicó la importancia de hacer lectura del contexto más que del termino en sí.

Actitud de los alumnos	Los alumnos se muestran cómodos al entrar el salón de clase, un detalle interesante de la clase fue que al momento que la coordinadora entro al salón para llamar a clase, los alumnos se levantaron del puesto en señal de respeto. Durante toda la clase se vio a la gran mayoría de estudiantes trabajar, sin embargo hubo algunos que se acercaban donde sus compañeros para pedir la respuestas, otros estudiantes se distraían con el celular. Los estudiantes no se vieron entusiasmados por el trabajo pero si se vieron trabajar.
Disposición del profesor	La docente estuvo todo el tiempo pendiente de los alumnos que se acercaban a ella, durante toda la sesión, estuvo conversando con ellos sobre la gramática, ella les decía que palabras debían buscar y les aclaraba las dudas, sobre todo frente al desconocimiento de términos por parte de los maestros
Imprevistos	No se observaron durante la sesión.

## OBSERVADOR 2

OBSERVACIÓN A CLASES			
ASPECTOS OBSERVAR	A		DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
	SI	NO	
Se exponen el tema y los objetivos de clase en concordancia con lo estipulado en los documentos legales (Estándares de competencia, lineamientos)		X	La docente inicia la clase, mostrándoles una lectura sobre el libro, los alumnos deberán hacer un ejercicio de comprensión lectora, básicamente es la adquisición del vocabulario, los alumnos deben resolver dos páginas (10 y 11 respectivamente), hoy se trabajara de forma individual, la docente menciona que si los alumnos tienen preguntas, se las deberán hacer a ellas y no a sus compañeros. La docente argumenta que si hay algunos alumnos que deben logros, este taller de comprensión les va a ayudar. Busquen dentro del texto las palabras que conocen. Ella les dice que no es solo traducir.
Tiene en cuenta los conocimientos previos		X	La actividad que la docente introdujo no tuvo un análisis previo o un feedback, solo se le entregó a los alumnos
El profesor introduce el		x	No se muestra que la docente indague acerca de

material basado en los conocimientos previos			lo que el estudiante ya conoce, que de acuerdo al tema es un texto en pasado simple
Orienta las actividades de forma clara y precisa	X		La docente hace hincapié sobre la importancia de la comprensión más que de la traducción e invita a los estudiantes a manejar el vocabulario en contexto, la explicación se realiza en la lengua materna. La docente les hace diversas aclaraciones acerca de la gramática inglesa como el uso de los nombres propios y demás. La profesora repite varias veces el ejercicio y durante las 2 horas se evidencia el acompañamiento que hace a los estudiantes que se acercan a ella, sin embargo ella no se dirige a sus puestos.
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	La profesora no se comunica en la lengua extranjera, su vehículo es la lengua materna, de igual manera, por otro lado, la docente hace, en muchos casos, el papel de diccionario, ellos le preguntan a ella y ella les dice cuál es el significado de las palabras, especialmente aquel vocabulario que pertenece al contexto. EJEMPLO: LEFT: se confundió con izquierda, which. En este caso, la docente envía a los alumnos donde uno de sus compañeros para que le explique. Se realizó una evaluación oral sobre el trabajo realizado.
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		X	Durante la sesión número dos, la única habilidad que se trabajó fue la lectura, no hubo ninguna comunicación, estudiante-maestro, estudiante-alumno en inglés, igualmente, no se hicieron actividades de <i>listening</i> , o de <i>writing</i> . Solamente comprender y responder el texto.
Se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas	X		El libro que utilizó docente tenía diferentes tipos de preguntas, por ejemplo, preguntas tipo ICFES, o líneas del tiempo

los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		X	Los alumnos solo realizaron un ejercicio de lectura que ya estaba predeterminado en el libro, su trabajo fue escasamente responder algunas preguntas, precisas sobre el personaje del cual ellos hablaban, de igual manera, se vio que los alumnos estuvieron en el puesto de la profesora preguntándoles todo el tiempo por palabras desconocidas, y por significados de algunas palabras.
Los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades	X		Los estudiantes estuvieron trabajando el pasado simple, que es un tiempo verbal que ellos ya deben conocer, sin embargo, no se observó apropiación por parte de los estudiantes, ya que estos no manejaban vocabulario sobre verbos. Incluso se observó que ellos no dominaban los verbos regulares del inglés.
Los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,	X		La docente pedía a algunos alumnos que se acercaran a otros compañeros que tuvieran un dominio mayor del ejercicio, de igual forma se vio que algunos trabajaban en equipo en cuanto a la búsqueda de vocabulario, sin embargo no se vio la autoevaluación pues los estudiantes no fueron propositivos.
Los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos		x	El salón de clase maneja una dinámica y es que algunos grupos trabajan colaborativamente. No obstante esto no se evidencia en todo el salón y de igual manera no es un proceso que este orientado por la docente, los estudiantes se reúnen en grupo para escribir las respuestas del otro, más allá que una reunión para retroalimentarse, de igual manera se observa que las niñas trabajan de forma más individual que los niños.
Los estudiantes identifican sus propios errores		X	En un primer lugar, se evidencia que los alumnos no son conscientes del significado del "error" puesto que para evitar caer en este, los jóvenes prefieren escribir las respuestas de sus compañeros, se observó que muchos estudiantes se iban para donde los niños más responsables y trataban de escribir sus respuestas. Mientras la profesora estaba con algunos estudiantes, otros jóvenes se dedicaban a otras actividades y no se evidenciaba un trabajo concienzudo de cada uno de ellos.

El docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes	x	La docente atiende a los niños que se le acercan a su silla, y les hace ver de manera implícita sobre el error que comete, la profesora realiza la mayéutica para intentar que los estudiantes descubran sus fallas en cuanto al texto y su comprensión. Se observa que la docente atiende amablemente a los niños que se acercan a su puesto. Pero no monitorea el resto del salón observando el trabajo de todos, lo que hace que ella no conozca el desempeño en clase de todos los que están en el salón de clase.
---	---	--

ANEXO 12

Día 3. OBSERVADOR 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ETI	
Número de alumnos: 23	hora: 3:45 - 5: 30 pm
Curso: 8- 6	asignatura: INGLES
Fecha Septiembre 11 - 2013	tema: Lectura comprensiva- presente simple
Aspectos a observar	RELATO
Clima de aula	El salón se observa atento y trabajador, los estudiantes realizan el trabajo tal como explica la profesora, son un poco indisciplinados pero la profesora logra ordenar el salón
Organización	El grupo se encuentra organizado en filas mirando hacia el puesto del docente, los alumnos tienen una buena presentación personal y la docente se encarga de preservar el orden de ellos y del salón mismo.
Instrucciones del profesor	la docente inicia la clase llamando a lista, seguidamente pregunta a sus alumnos que habían visto la semana pasada, ellos responden, a continuación la docente comenta a sus alumnos que este es el momento para que ellos aprovechen la clase e intenten obtener notas de participación puesto que se vienen muchas pérdidas de clase a causa de festivos y demás. Ya entrando en materia, se observa que la docente les hace un corto recuento de lo que se trabajó en la clase anterior y empieza a explicar el nuevo ejercicio que consiste en buscar palabras perdidas y acomodarlas en un texto en pasado simple



Actitud de los alumnos	Los estudiantes se muestran atentos a la profesora, en ocasiones esta debe levantar la voz para que la escuchen pero en general ella tiene un dominio de su grupo. Durante la clase los estudiantes trabajan atentos y se observan construir su trabajo.
Disposición del profesor	La docente es muy dispuesta con los alumnos, incluso se levanta de nuevo de su silla para re explicar el ejercicio pues los estudiantes no habían comprendido, sin embargo en esta clase tuvo que ausentarse por unos minutos para hablar con un estudiante, el grupo trabajo eficientemente durante este tiempo.
Imprevistos	No se observó ninguno

## OBSERVADOR 2

OBSERVACIÓN A CLASES				
ASPECTOS OBSERVAR	A	SI	NO	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
Se exponen el tema y los objetivos de clase en concordancia con lo estipulado en los documentos legales (Estándares de competencia, lineamientos)			X	La docente inicia la clase, mostrándoles una lectura sobre el libro, los alumnos deberán hacer un ejercicio de comprensión lectora, básicamente es la adquisición del vocabulario, los alumnos deben resolver dos páginas (10 y 11 respectivamente), hoy se trabajará de forma individual, la profesora menciona que si los estudiantes tienen preguntas, se las deberán hacer a ellas y no a sus compañeros. La docente argumenta que si hay algunos estudiantes que deben logros, este taller de comprensión les va a ayudar. Busquen dentro del texto las palabras que conocen. Ella les dice que no es sólo traducción.
Tiene en cuenta los conocimientos previos			X	La actividad que la docente introdujo no tuvo un análisis previo o un feedback, solo se le entregó a los alumnos
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos			X	No se muestra que la docente indague acerca de lo que el estudiante ya conoce, que de acuerdo al tema es un texto en pasado simple

Orienta las actividades de forma clara y precisa	X		La docente hace hincapié sobre la importancia de la comprensión más que de la traducción e invita a los estudiantes a manejar el vocabulario en contexto, la explicación se realiza en la lengua materna. La docente les hace diversas aclaraciones acerca de la gramática inglesa como el uso de los nombres propios y demás. La profesora repite varias veces el ejercicio y durante las 2 horas se evidencia el acompañamiento que hace a los estudiantes que se acercan a ella, sin embargo ella no se dirige a sus puestos.
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas		x	La profesora no se comunica en la lengua extranjera, su vehículo es la lengua materna, de igual manera, por otro lado, la docente hace, en muchos casos, el papel de diccionario, ellos le preguntan a ella y ella les dice cuál es el significado de las palabras, especialmente aquel vocabulario que pertenece al contexto. EJEMPLO: LEFT: se confundió con izquierda, which. En este caso, la docente envía a los alumnos donde uno de sus compañeros para que le explique. Se realizó una evaluación oral sobre el trabajo realizado.
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		X	Durante la sesión número dos, la única habilidad que se trabajó fue la lectura, no hubo ninguna comunicación, estudiante-maestro, estudiante- alumno en inglés, igualmente, no se hicieron actividades de <i>listening</i> , o de <i>writing</i> . Solamente comprender y responder el texto.
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas	X		El libro que utilizó docente tenía diferentes tipos de preguntas, por ejemplo, preguntas tipo ICFES, o líneas del tiempo

los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		X	Los estudiantes sólo realizaron un ejercicio de lectura que ya estaba predeterminado en el libro, su trabajo fue escasamente responder algunas preguntas, precisas sobre el personaje del cual ellos hablaban, de igual manera, se vio que los estudiantes estuvieron en el puesto de la profesora preguntándoles todo el tiempo por palabras desconocidas, y por significados de algunas palabras.
los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades	X		Los estudiantes estuvieron trabajando el pasado simple, que es un tiempo verbal que ellos ya deben conocer, sin embargo, no se observó apropiación por parte de los estudiantes, ya que estos no manejaban vocabulario sobre verbos. Incluso se observó que ellos no dominaban los verbos regulares del inglés.
los estudiantes utilizan la coevaluación y autoevaluación en la clase,	X		La profesora pedía a algunos estudiantes que se acercaran a otros compañeros que tuvieran un dominio mayor del ejercicio, de igual forma se vio que algunos trabajaban en equipo en cuanto a la búsqueda de vocabulario, sin embargo no se vio la autoevaluación pues los estudiantes no fueron propositivos.
los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos		x	El salón de clase maneja una dinámica y es que algunos grupos trabajan colaborativamente. No obstante esto no se evidencia en todo el salón y de igual manera no es un proceso que este orientado por la docente, los estudiantes se reúnen en grupo para escribir las respuestas del otro, más allá que una reunión para retroalimentarse, de igual manera se observa que las niñas trabajan de forma más individual que los niños.
Los estudiantes identifican sus propios errores		X	En un primer lugar, se evidencia que los alumnos no son conscientes del significado del "error" puesto que para evitar caer en este, los jóvenes prefieren escribir las respuestas de sus compañeros, se observó que muchos estudiantes se iban para donde los niños más responsables y trataban de escribir sus respuestas. Mientras la profesora estaba con algunos estudiantes, otros jóvenes se dedicaban a otras actividades y no se evidenciaba un trabajo concienzudo de cada uno de ellos.

<p>el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes</p>	<p>x</p>	<p>La docente atiende a los jóvenes que se le acercan a su silla, y les hace ver de manera implícita sobre el error que comete, la profesora realiza la mayéutica para intentar que los estudiantes descubran sus fallas en cuanto al texto y su comprensión. Se observa que la docente atiende amablemente a los jóvenes que se acercan a su puesto. Pero no monitorea el resto del salón observando el trabajo de todos, lo que hace que ella no conozca el desempeño en clase de todos los que están en el salón de clase.</p>
--	----------	---

ANEXO 13

Día 4 OBSERVADOR 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ETI	
Número de alumnos 44	Hora 1:40 pm
Curso 8-6	Asignatura INGLES
fecha 15 OCTUBRE MARTES	Tema: CO EVALUACIÓN DE LA TAREA PLANES FUTUROS
Aspectos a observar	RELATO
Clima de aula	<p>es la primera hora, los estudiantes se notaban entusiasmados por ver la película, sin embargo no querían ver clase por que no se pudo, se quedan callados mientras la docente llama a lista, se nota un buen ambiente, los estudiantes bromean, trabajan en parejas no hay roces algunos recorren todo el aula para dirigirse hacia su compañero. la docente al inicio de la clase esclarece a la investigadora que la clase pasada cuando los alumnos les tocó la película el atestaba reunida con unos padres de familia</p>
Organización	<p>al inicio de la clase la docente los hace parar de sus puestos para verificar su uniforme y hace sentar a cada uno el que ya este organizado</p>
Instrucciones del profesor	<p>La docente hace aclaración acerca de un problema pasado con el DVD del salón, la docente trae al salón un DVD y un televisor, pero tampoco funcionó, la docente llama a lista. La docente después de la segunda hora, que a ella le queda muy difícil, un traductor por sí solo no hace el trabajo, escribe en el trabajo min 40 que pueden usar el traductor, ella hace aclaración acerca del uso del traductor de google que se deben cerciorar de lo que escriben de lo que traducen, ella se percató de mucho errores de sus alumnos que cometieron error con el traductor, si van a utilizar el traductor pero que revisen profundamente que sepan lo que están escribiendo.</p>

Actitud de los alumnos	<p>Al no poder hacerse la actividad de la película los alumnos reclaman que haya hora libre, algunos alumnos se muestran preocupados al no entender lo que su compañero escribió que cómo lo traduce y que comentarios hacer. casi todos los alumnos e muestran interesados en hacer la actividad, preguntando y trabajando en compañía, a excepción de los que no hicieron la tarea, ellos desarrollan la actividad de las fotocopias solo y con su diccionario, parándose constantemente hacia la profesora, los estudiantes dialogan entre ellos pero no dejan de hacer su actividad</p>
Disposición del profesor	<p>¿Cómo les fue en estos días? al terminar la recolección de la tarea, de inmediato la docente aclara que al finalizar la clase que ciertos jóvenes que no entregaron la tarea deben trabajar en una página especial la pág. 12 son como 10 estudiantes los otros harán otro trabajo, la docente entrega unas fotocopias a los estudiantes que no trajeron la tarea, individualmente una fotocopia para cada uno. Los que no hicieron la tarea ya tiene todo el material van a trabajar sobre l pág. 20, 21 y 23 son largos pero sencillos, "nada más"? para el resto de estudiantes van a seguir lo siguiente la docente les recuerda es lo que ellos trabajan en clase, la docente les dice que les va a devolver el trabajo pero a un compañero, y que deben hacer observaciones por detrás de la hoja, van a escribir lo que u opina de esos planes futuros que si son buenos son interesantes, recordando que deben trabajar bajo el respeto, sin chiste ni comentarios. La nota es el trabajo en clase, la calidad también pero repite que el trabajo en clase. Se dedica a entregar los trabajos, los alumnos quedan, se dedican a leer el trabajo del compañero. Algunos observan al compañero que les tocó. Después de la segunda hora la docente empieza a recorrer el salón, asistiendo a los alumnos sus preguntas sus dudas. Hace una ojeada raída sin embargo no se percata de que dos alumnos están confundidas en la realización del taller de las fotocopias ellas no han empezado a escribir, solo se dedican a traducir por completo en el celular sin escribir ni producir en su cuaderno. La docente se ausenta por unos minutos, sin embargo los alumnos siguen trabajando con sus compañeros hablan entre ellos, en sus puestos otros parados con sus compañeros al parecer trabajando conjuntamente sobre su tarea. No forman desorden así la docente se encuentre ausente. faltando 5 minutos de terminar la clase la docente les pide silencio y organización en sus respectivos puestos, el timbre suena pero ellas les reclama que aún no se vayan a ir, recoge las hojas puesto por puesto</p>
Imprevistos	<p>La docente tenía programado la película la vida es bella pero ni el DVD del salón ni el DVD de la biblioteca no funcionaron. La pregunta del millón??? Albarracín hizo la tarea?? Arango?? un estudiante se para y le entrega su cuaderno</p>

## ANEXO 14

## Día 5. OBSERVADOR 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ETI	
Número de alumnos	hora: 3:45 - 5: 30 pm
Curso: 8- 6	Asignatura: INGLES
Fecha Octubre 16, 2013	Tema: PASADO SIMPLE
Aspectos a observar	RELATO
Clima de aula	Al iniciar la clase, los alumnos se muestran respetuosos, atentos, y ordenados, acaban de entrar de descanso, se evidencia mucha disciplina pues cuando algunos de ellos aun seguían comiendo, debían esperar afuera mientras terminaban de comer, lo mismo sucede con el chicle, la profesora expulsa a uno de los estudiantes del salón a causa de su indisciplina, seguidamente la docente sale del salón para hablar con el estudiante sobre su situación
Organización	El grupo se encuentra organizado, las filas están ordenadas y ellos están sentados en orden alfabético, durante la explicación de la maestra, los estudiantes conservan su disciplina, en cuanto inician el ejercicio en la clase los alumnos se dispersan más y empiezan algunos a pararse de su puesto.
Instrucciones del profesor	La docente inicia llamando a lista a cada uno de los estudiantes, lo primero que hace ella es comentar que el grupo está muy atrasado en los contenidos, con respecto al otro grado, la docente inicia su explicación acerca del tema PRESENTE SIMPLE, lo hace en el tablero poniendo algunos ejemplos, después de la explicación la docente pone un ejercicio que consiste en un crossowrd de los verbos, la docente realiza monitoreos de la clase durante este ejercicio.
Actitud de los alumnos	los estudiantes son disciplinados, respetuosos y atentos a la maestra, hacen algunas preguntas frente a la explicación que ella da, durante la actividad, se ven realizando el trabajo, haciendo uso de los diccionarios, y escribiendo en sus cuadernos, otros sin embargo, aún no están tan comprometidos con el trabajo, al estudiante que la profesora expulsa del salón, después ella se le acerca para hablar y llegar a acuerdos
Disposición del profesor	La docente realiza preguntas acerca de la explicación que está dando, durante la explicación intenta esclarecer las dudas a través de la interacción con ellos, cuando alguno pregunta ella le contesta asertivamente, pero no ofrece retroalimentación suficiente frente al aprendizaje de los estudiantes, se observa coherencia en un nivel insuficiente entre el ejercicio y el tema.

Imprevistos	No se observó ninguno
-------------	-----------------------

## OBSERVADOR 2

OBSERVACIÓN A CLASES			
ASPECTOS OBSERVAR	A SI	NO	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
Se exponen el tema y los objetivos de clase en concordancia con lo estipulado en los documentos legales (Estándares de competencia, lineamientos)			La docente inicia su clase sobre el uso del PASADO SIMPLE, para esto, la docente explica rápidamente el ejercicio, pero sin una contextualización previa del ejercicio, igualmente la profesora explica el uso del AUXILIAR DID, en su forma interrogativa y en pregunta, también usa dos verbos en presente y pasado, PLAY y -GO, respectivamente para explicar la diferencia entre los verbos regulares e irregulares. Finaliza la primera parte de la clase con dos ejemplos. Seguidamente explica el ejercicio a realizar que consiste en escribir en un crucigrama los verbos en pasado simple que se estén requiriendo y luego hacer oraciones de acuerdo a algunas imágenes que se observan.
Tiene en cuenta los conocimientos previos			No hace una indagación previa acerca de lo que ellos saben del tema, inicia explicando los usos del pasado pero no hace contextualización del trabajo, al evaluar los conocimientos previos los estudiantes manifiestan no recordar nada a lo que ella responde "lo siento, deben buscar en el cuaderno"
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos			Una vez realizada su explicación la profesora explica de manera muy breve y superficial el nuevo trabajo a realizar que consiste en el uso de los verbos en pasado simple empezando con su identificación y luego a la construcción de oraciones.
Orienta las actividades de forma clara y precisa			la orientación, al igual que la explicación se hace de forma muy breve y resumida, se nota que no hay claridad en lo aprendido por parte de los estudiantes, incluso uno manifiesta que la profe debe realizar nuevamente la explicación a lo que la profesora responde que no lo volverá a

			hacer. No obstante realiza monitorios durante el desarrollo del trabajo para comprobar los aprendizajes de los estudiantes.
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas			Desde que se inicia la clase, la docente habla en español, la explicación de las tareas, ejercicios, y taller se hace todo el tiempo en español, ni ella ni los alumnos se encargan de usar el inglés hablado o la competencia comunicativa, aunque el ejercicio involucra el inglés, la transición, resolución y evaluación de este no se hace en la lengua extranjera, por otra parte el ejercicio que ella propuso tiene una intención comunicativa que consiste en hacer que los estudiantes describan la acción que realiza un personaje.
Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)			La única habilidad que se trabajó durante la sesión fue la escrita, los alumnos no tuvieron acceso al inglés de ninguna forma, a excepción de esa, No hubo ejercicios que evaluaran o enseñaran el listening comprensión, no hubo interacción en inglés de forma oral, ni siquiera la profesora utilizó la lengua extranjera para comunicarse con el grupo y la lectura se hizo a un nivel muy incipiente que solo consistió en el manejo del diccionario y de las oraciones realizadas.
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas			El ejercicio propuesto se divide en dos partes que consisten en primer lugar, buscar la forma pasada de algunos verbos en inglés ya sea de forma regular o irregular, seguidamente los estudiantes debían observar unas imágenes y describir las acciones que están haciendo las personas.
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes			No se evidencia un uso creativo del material de trabajo, incluso una alumna manifestó su negativa frente al desarrollo del crucigrama, ella dijo "otra vez un crucigrama" lo que demuestra que ellos no se sienten cómodos o satisfechos con la tipología de trabajo propuesta por la docente, por otro lado, ciertos alumnos, muestran trabajo en clase y autonomía para resolver los ejercicios.
los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades			La dinámica de los ejercicios es propia para su edad, los alumnos se muestran cómodos y el trabajo no presentó dificultad para ellos,



los estudiantes utilizan la co evaluación y autoevaluación en la clase,			
los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos			No se observa que los estudiantes manejen un proceso de retroalimentación en la corrección de los ejercicios, casi no se evidencia interacción entre ellos, se observa mucho trabajo individual, ya que la profesora exige que se haga de esta forma
Los estudiantes identifican sus propios errores			La profesora desempeña un papel importante dentro del proceso de identificación de errores por parte de los estudiantes, ella sirve como detectora y monitorea, mientras ellos organizan el trabajo, cuando los estudiantes le muestran el trabajo a la profesora, esta se muestra receptiva a corregirlos y a ayudarlos a mejorar, se observó un caso del joven que fue expulsado, en donde ella y la coordinadora del lugar ayudaron al joven dándole su material de trabajo y comprometiéndolo a trabajar, seguidamente al estudiante volver al salón, se le observo trabajar en silencio y muy ordenadamente
el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes			En la primera parte de la clase que consiste en la conceptualización del tiempo gramatical ella no es muy receptiva, y no ofrece explicaciones extras, no obstante en la segunda parte que consiste en un trabajo de los estudiantes, esta Si se observa que realiza una retroalimentación individual, la profesora está atenta sentada en su puesto mientras los estudiantes llegan a su lugar para preguntarle a lo que ella responde receptivamente

## ANEXO 15

## Día 6. OBSERVADOR 1

OBSERVACIÓN DE UN EVENTO EVALUATIVO ESTABLECIMIENTO ETI	
Número de alumnos	hora: 3:45 - 5: 30 pm
curso: 8- 6	asignatura: INGLES
Fecha Octubre 23 2013	Tema: PRESENTE SIMPLE-CROSSWORD
Aspectos a observar	RELATO
Clima de aula	Antes de la clase, los estudiantes se muestran muy relajados fuera del aula, le manifiestan a su profesora que ella llevo cinco minutos tarde, y por eso ella debe darles plazo para la tarea, se escucha que uno de los jóvenes cuenta que no fue capaz de hacer la tarea porque no la entendió, otro igualmente dice que no compro el material de trabajo, mientras tanto la profesora empieza a organizar el salón de clase, y atiende a otros estudiantes que llegan donde ella.
Organización	los jóvenes se encuentran organizados en el salón, en filas, en la primera parte de la clase algunos están trabajando, otros hablando con sus compañeros
Instrucciones del profesor	la docente pide silencio, se sienta en su silla y comienza a llamar a lista a un alumno en particular y le dije que le va a proponer algo de aceptación forzosa, a lo que le dice que no quiere escuchar desorden, a otro alumno le pregunta si había traído su material de trabajo
Disposición de los estudiantes	Los alumnos se observan relajados, a excepción de aquellos que le comentan sobre la tarea, incluso uno de ellos manifiesta a su docente en tono burlesco "cuanto le debe pagar el para pasar la materia", frente a esto la profesora no contesta nada, al momento de llegar una visitante, la docente diciendo y mirándolos les dije "que buenas tardes" y hace una señal con su mano, a lo que los alumnos responden poniéndose de pie. uno de los alumnos realiza la tarea y la docente le pide levantarla, a lo que el estudiante dice "nooo profe para que me hace levantarla" de acuerdo a esto se ve que el grupo tiene actitudes negativas frente a los estudiantes que hacen la tarea,
Disposición del profesor	La docente se encuentra dispuesta para sus estudiantes.

Imprevistos	
-------------	--

## OBSERVADOR 2

OBSERVACION A CLASES			
ASPECTOS A OBSERVAR	SI	NO	DESCRIPCION DE LA CLASE
Se exponen el tema y los objetivos de clase en concordancia con lo estipulado en los documentos legales (Estándares de competencia, lineamientos)		x	La docente realiza una pequeña introducción acerca del trabajo a realizar, pero no es muy específica, no hay presencia de un feedback de la clase, no obstante hizo una retroalimentación a mitad del desarrollo de la clase.
Tiene en cuenta los conocimientos previos	x		ella realiza de acuerdo a lo que enseñó en clases anteriores, al preguntar acerca de los verbos o palabras en general durante la evaluación de la lectura, que ellos ya debían conocer, durante el desarrollo de la clase la profesora realiza constantes monitorios acerca del desempeño de sus estudiantes,
El profesor introduce el material basado en los conocimientos previos	x		El desarrollo de la actividad muestra concordancia con el tema enseñado
Orienta las actividades de forma clara y precisa	x		la actividad inicial después de la revisión de la lista de verbos consistió en una coevaluación acerca de un texto en tiempo pasado acerca de John Lenin, ellos debían hacerlo en casa y después lo evaluarían aquí, la actividad consistió en que ella iba leyendo el texto y en ocasiones se quedaba callada para que los estudiantes respondieran,
Las tareas se realizan en situaciones comunicativas	x		Hoy a diferencia de todas las observaciones hechas, la docente maneja el inglés, durante la evaluación del texto pronunció algunas palabras y frases en inglés, su manejo del inglés es básico,

Existe una adecuada integración de las diferentes habilidades de la lengua (Expresión oral, audición, lectura, escritura)		x	Hay un nivel muy elemental sobre <i>the oral comprehension</i> , y los jóvenes solo se limitan a responder preguntas muy simples que ella les dice como verbos, o fechas, no bastante es un avance que ellos conozcan las nociones de pronunciación, la docente lee el texto y los alumnos la acompañan en lectura mental, se ve que los jóvenes se interesan mucho cuando ella les habla en inglés, la docente manifiesta que eventualmente ellos van a hacer ejercicios de escucha pues ellos aún no están preparados para escuchar e intentar escribir.
se emplean diferentes tipologías de preguntas en las tareas	x		Los ejercicios fueron diversos y provechosos para ellos, se exploraron diferentes tipos de preguntas y la docente las evaluó todas o al menos la gran mayoría, hubo un mal entendido con una tarea pero los estudiantes hicieron el trabajo en clase.
los procedimientos empleados propician la creatividad e independencia de los estudiantes		x	No hay un desarrollo creativo de la actividad pues son receptores de información, sin embargo se observó participación activa. En cuanto a la independencia, aun los estudiantes necesitan de la profesora para realizar algún movimiento en los ejercicios, esto demuestra que ellos en muy pocas ocasiones han trabajado de manera autónoma.
los ejercicios orientados por el profesor en el libro de texto se adecuan al grupo de estudiantes y sus necesidades	x		Se observa que los alumnos no tienen dificultad con los ejercicios, a excepción de la carencia de vocabulario, lo cual es solventado la mayoría de las ocasiones con el uso del diccionario, la actividad que direccionaron fue productiva y se observó muy significativa para ellos en la medida que estuvieron muy atentos.
los estudiantes utilizan la co-evaluación y autoevaluación en la clase,	x		La docente practicó la co-evaluación de la tarea sobre el texto de John Lennon, la actividad dio retroalimentación a los estudiantes quienes se observaron preocupados por trabajar, es la primera vez que se observa que hay una verdadera forma de co-evaluación donde todos o en su defecto la gran mayoría, intentó participar.

<p>los estudiantes participan de manera activa en el análisis y corrección de los textos en parejas o en grupos</p>	<p>x</p>	<p>en esta sesión se vio gran nivel participativo por parte del grupo, ellos estuvieron muy activos, hicieron muchas preguntas, no hubo indisciplina, ni desorden, la docente se encarga de proyectar mucho autoridad y ellos le tienen respeto, cuando ella hablaba en inglés, ellos la trataban de seguir, y no tenían miedo de cometer errores, sin embargo se observaron dos alumnos en particular que no hicieron nada, incluso lo manifestaron a la docente donde dijeron que no querían hacer el trabajo, la docente no les dijo nada y ellos estuvieron en la clase pero no se observó trabajo por parte de ellos</p>
<p>Los estudiantes identifican sus propios errores</p>	<p>x</p>	<p>La profesora desempeña un papel importante en la identificación de los errores, no obstante, algunos compañeros también son constructivos y realizan su retroalimentación juntos, algunos de ellos contribuyen a sus compañeros explicándoles alguna duda o dando palabras de vocabulario</p>
<p>el docente ofrece retroalimentación ante los errores de los estudiantes</p>	<p>x</p>	<p>En la socialización de los textos en el ejercicio, se demuestra que la docente corrige inmediatamente una pronunciación inadecuada a lo que los estudiantes responden repitiendo la misma palabra que ella usó y tratándola de imitar, cuando algunos estudiantes se acercan a ella para recibir una explicación más clara, cuando esto sucede la profesora realiza oraciones para que ellos infieran el significado de las palabras o el sentido de una oración</p>

## REGISTRO DE ACTIVIDADES

### GRUPO FOCAL DIRIGIDO A ESTUDIANTES DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ETI DEL MUNICIPIO DE TULUÁ

- **Objetivo General** Objetivo General de investigación: Caracterizar las prácticas evaluativas en el aula con respecto al enfoque teórico de las lenguas extranjeras en los docentes de inglés de grado octavo de 2 instituciones Educativas oficiales de la ciudad de Tulua.

#### Objetivos Específicos

- Identificar las principales percepciones de los estudiantes frente al proceso evaluativo que realiza su docente en la clase de inglés.

#### 2. Identificación del moderador

- **Nombre moderador:** Diana Katherine González
- **Nombre observador:** Nataly Aldana Cruz

#### 3. Participantes

##### Lista de asistentes Grupo focal (8 a 10 participantes)

10 estudiantes de la Institución Educativa ETI: Debido a la naturaleza del estudio los nombres se omiten en calidad del anonimato de los resultados.

#### 4. Preguntas – temáticas estímulos

1. ¿Qué función creen que tiene la evaluación en su proceso de aprendizaje?
2. ¿Qué tipo de evaluaciones utiliza usualmente su docente para verificar sus aprendizajes?
3. ¿Cómo se sienten al momento de ser evaluados?
4. ¿Cómo es la actitud del maestro en cuanto a la explicación, dudas, forma de evaluar, puntaje final entre otros antes, durante y después de evaluarlos?
5. ¿Qué acciones realiza el maestro, después de entregarles los resultados de sus evaluaciones?
6. ¿Consideran que las evaluaciones realizadas por su docente ayudan a reconocer sus fortalezas y debilidades en esta área?
7. ¿Con qué frecuencia realizan evaluaciones durante un periodo académico?
8. ¿De qué manera el docente evalúa sus tareas y trabajo en clase?
9. ¿Realizan procesos de auto y co-evaluación en tareas, trabajos o exámenes de la clase de inglés? ¿Si responden afirmativamente cómo los realizan
10. ¿Por qué creen que a algunos estudiantes no les gusta ser evaluados?

**5. Definir el tiempo:**

Se hará una sesión para la identificación de las problemáticas, su duración se estima entre aproximadamente 60 a 90 minutos.

**6. Cierre de la Reunión**

Se deberá culminar la sesión con un pequeño resumen de lo debatido y una conclusión por parte del moderador y/o observador.

ANEXO 17 CARTA OFICIAL DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN MUNICIPAL DE  
TULUÀ



MUNICIPIO DE TULUÁ  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

310-044-026.3311

Tuluá, 21 de agosto de 2013

Licenciados  
JOSELIN RUSSI COY  
Rector I.E. Corazón del Valle  
JOSE ANTONIO RAVE SAENZ  
Rector I.E. Técnico Industrial C.S.L.  
Tuluá, Valle del Cauca

Asunto: Solicitud autorización para estudiantes UCEVA.

Cordial saludo,

Comendidamente les solicito autoricen la inmersión de las estudiantes NATALY ALDANA CRUZ y DIANA KATHERINE GONZALEZ de 10º semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras de la Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA), con el fin de realizar una investigación sobre el sistema de evaluación de idiomas de cada una de las instituciones que ustedes dirigen, con el propósito de cumplir con el plan de estudios del preparado que actualmente cursan dichas estudiantes.

Gracias por su apoyo y gestión.

Atentamente,

GUSTAVO BERMÚDEZ LOZANO  
Secretario de Educación Municipal

Proyectó: STEPHANIA M. M.  
Revisó: GUSTAVO B. L.  
Aprobó: GUSTAVO B. L.



Carrera 25 Número 25-04 PBX: (2) 2339300 Ext: 1014  
www.tuluá.gov.co – email: [seceducacion@tuluá.gov.co](mailto:seceducacion@tuluá.gov.co)

Hechos para el  
**Bienestar**  
ALCALDIA DE TULUÁ

Agosto 23/2013  
Por favor prestar todo el apoyo  
a los estudiantes del presente  
oficio



## ANEXO 18. CARTAS DIRIGIDAS A LAS INSTITUCIONES

 MUNICIPIO DE TULUÁ SECRETARÍA DE EDUCACIÓN	<b>INSTITUCION EDUCATIVA "CORAZON DEL VALLE"</b> REG. DANE 176834000351 NIT: 821000786-9 COD. ICFES: 111633 RESOLUCIÓN MUNICIPAL No. 310-056-309 de junio 18 de 2.008 ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO DE CARÁCTER OFICIAL Bachiller Académico y Técnico Especialidad Empresarial Niveles Preescolar, básica, Media y Ciclos	 I.E. CORAZÓN DEL VALLE
--	--	---

Tuluá, 21 de agosto de 2013

Licenciada  
María Elena Mosquera  
Coordinadora  
Sede Tomas Uribe


Asunto: Presentar estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras.

Cordial saludo,

Me permito presentarle a las Señoritas Nataly Aldana Cruz, identificada con Cédula 1.116.250.772 de Tuluá y Diana Katherine González, identificada con Cédula 1.116.252.309 de Tuluá, estudiantes de 10° semestre de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras, para desarrollar la idea del proyecto de grado con observaciones a la práctica que realiza el docente en el aula de clase, en la sede Tomas Uribe.

Agradezco su atención.

Atentamente,

  
**Esp. Josélin Russi Coy**  
C.C. No. 16.325.021 Tuluá.  
Rector

Correo electrónico [jecorazon@semtulua.gov.co](mailto:jecorazon@semtulua.gov.co) Carrera 27 No. 22-17 Telefax 2326262

MUNICIPIO DE TULUÁ  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

0-044-026.3311

Tuluá, 21 de agosto de 2013

licenciados  
ROSELIN RUSSI COY  
Director I.E. Corazón del Valle  
JOSE ANTONIO RAVE SAENZ  
Director I.E. Técnico Industrial C.S.L.  
Tuluá, Valle del Cauca

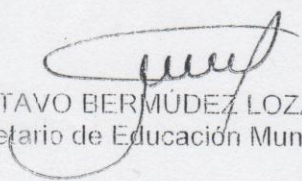
Asunto: Solicitud autorización para estudiantes UCEVA.

Respetable señor,

Comradamente les solicito autoricen la inmersión de las estudiantes NATALIA CRUZ y DIANA KATHERINE GONZALEZ de 10º semestre del programa de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Lenguas Extranjeras de la Universidad Central del Valle del Cauca (UCEVA), con el fin de realizar una investigación sobre el sistema de evaluación de idiomas de cada una de las instituciones que ustedes dirigen, con el propósito de cumplir con el plan de estudios del preparado que actualmente cursan dichas estudiantes.

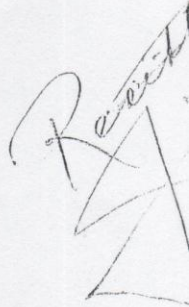
Agradecemos por su apoyo y gestión.

Atentamente,

  
GUSTAVO BERMÚDEZ LOZANO  
Secretario de Educación Municipal

Proyectó: STEPHANIA M. M.  
Revisó: GUSTAVO B. L.  
Aprobó: GUSTAVO B. L.\*

Carrera 25 Número 25-04 PBX: (2) 2339300 Ext. 1014

Recibido  
  
Hechos para el  
Bienestar

