

3



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
ACATLAN

DISEÑO DE UN CURSO DE EVALUACION PARA
PROFESORES DE LENGUAS EXTRANJERAS.



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN ENSEÑANZA DE INGLES
P R E S E N T A
LORENA G. POCEROS GALAN

ASESOR: MTRA. PATRICIA ANDREW ZURLINDEN

29/09/01

SEPTIEMBRE, 2001





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

A Dios, a mis padres, al Alma Mater.

Primero que a nadie, Dios, te agradezco tu infinito amor, sé que no podría hacer nada sin ti. Eres la persona más importante en mi vida y... mi mejor amigo.

Agradezco a mi asesora Path Andrew, a quien admiro profundamente como persona y profesionalista, por todo su tiempo, dedicación, trabajo, comentarios, ideas, y tanto más que le aportó a este trabajo. Fue un privilegio trabajar contigo, no tengo palabras para agradecerte.

Gracias papás por su apoyo incondicional, por siempre estar a mi lado y ser un pilar para que concluyera esta etapa de mi vida. Papá, gracias por procurar llevarme siempre a ser mejor, gracias a ti he llegado al final. Mamá, tú viviste todo el proceso conmigo, gracias por tus correcciones, comentarios... sencillamente por estar siempre ahí... ¡no sé qué haría sin ti!

Isra, tú has estado aquí desde que esto empezó y sabes todos los logros y tropezones que hay detrás. Tu apoyo y amor son invaluable para mí, y han sido un bálsamo en cada paso que he dado. Gracias por recorrer este camino hombro con hombro y sobrellevar este trabajo juntos asomando siempre una sonrisa.

Sandy... "Miguela", una aventura más en nuestra historia. Gracias por todo el trabajo, los desvelos y las bromas. Tu ayuda fue... sin palabras — ¡porque fue visual!—. Te quiero.

Adri, tu vida le da chispa a la mía. Gracias por hacerme reír y por todo tu cariño.

A mis abuelos, les agradezco que siempre han sido una fuente de inspiración para superarme y alcanzar nuevas metas, sabiendo que cuento en todo momento con su gran amor.

Y gracias a todos los que contribuyeron de una u otra forma para hacer posible la conclusión de este trabajo: Robin, eres el mejor cuñado y hermano del mundo; Gaby Huerta, te admiro mucho y valoro tu amistad; Rosy, gracias por tu ayuda desinteresada; Adriana García, gracias a ti surgió la idea de un curso para profesores, eres una gran jefa y amiga. A Schola, por todas las facilidades para la elaboración de este trabajo. A mis maestros, por haberme formado con tanta dedicación; y a mis compañeros: Adriana, Nora, Manuel, Erica, Miguel, Rosy, Chayo... por su amistad. Ustedes son parte del mismo equipo en esta carrera.

ÍNDICE

Introducción	1
CAPÍTULO I	
I Marco teórico referencial	6
1.1 Formación de profesores de lenguas extranjeras	7
1.2 Evaluación lingüística	19
1.3 Diseño de currículo	26
CAPÍTULO II	
II Diseño y propuesta del curso de evaluación	32
2.1 Diseño del programa	33
2.1.1 Análisis de la situación	33
2.1.1.1 Análisis de las necesidades	33
2.1.1.2 Tipo de curso	34
2.1.1.3 Recursos	35
2.1.1.4 Población	35
2.1.2 Contenido	36
2.1.2.1 Selección	37

2.1.2.2	Objetivos	40
2.1.2.2.1	Objetivo general	40
2.1.2.2.2	Objetivos intermedios	40
2.1.3	Estructura del curso	42
2.1.3.1	Organización	42
2.1.3.2	Tiempo	43
2.1.4	Metodología	43
2.1.5	Evaluación	45
2.2	Presentación del programa	47

CAPÍTULO III

III.	Unidad modelo	68
------	---------------	----

	Conclusiones	98
	Anexo: Entrevistas	100
	Bibliografía	103

LISTA DE ESQUEMAS

	Esquema	
1.	Modelo reflexivo	14
2.	Ciclo de evaluación	21
3.	Proceso de toma de decisiones	28
4.	Modelo del diseño del curso	30

INTRODUCCIÓN

Al siglo veinte se le llamó el Siglo de la Comunicación, porque los avances tecnológicos hicieron posible que hubiera un gran intercambio de información. Desde entonces, los idiomas han adquirido una mayor importancia, y se espera que en este nuevo milenio la necesidad de comunicarse en otros idiomas siga aumentando.

Debido a lo limitado de los resultados de los métodos tradicionales para enseñar una lengua extranjera, se han creado nuevos métodos de enseñanza, por lo cual las investigaciones y estudios para lograr mejores resultados han tenido mucho auge. Como consecuencia, hoy en día hay un creciente interés por capacitar a los profesores de lenguas de manera adecuada para que puedan impartir cursos con esos nuevos métodos.

Con el surgimiento de otros métodos y enfoques, el concepto de evaluación ha cambiado y se considera un proceso más complejo porque debe considerar más aspectos. La evaluación, bajo el enfoque comunicativo, tiene que tomar en cuenta tanto el conocimiento que se tiene de una lengua, como la capacidad para lograr una comunicación efectiva.

El propósito del presente trabajo es diseñar un curso de evaluación para profesores de lenguas extranjeras enfocado específicamente a la planta docente de una institución particular llamada "Schola".

Schola se dedica a dar clases personalizadas de lenguas a ejecutivos, y tiene como objetivo que sus alumnos se comuniquen de manera efectiva en la lengua aprendida. Esta institución cuenta con un departamento de inglés, uno de español y uno de francés. Cada uno trabaja con una serie de libros de texto como base del programa general, y cada nivel dura 40 horas, pero existen algunas diferencias entre ellos.

Las clases son personalizadas y generalmente se trabaja con un solo alumno o con grupos pequeños de máximo ocho personas; esto implica que aunque se debe cumplir con un programa general por nivel, el curso también debe adecuarse a las necesidades específicas de los alumnos. Por eso, el maestro diseña sus propios programas basándose en el currículo general y adecuándolo a un contexto específico. Asimismo, el maestro tiene la libertad de enriquecer las clases con cualquier tipo de material de apoyo. Es por eso que el maestro debe presentar mensualmente a la coordinación un programa desglosado donde se especifica la fecha, el número de horas, el tema y subtemas, el objetivo particular, las técnicas de enseñanza, el material didáctico y los sistemas de evaluación. Se trabaja con un sistema muy similar al propuesto por D. Nunan (1992) en el Currículo Centrado en el Aprendiziente (*Learner Centred Curriculum*).

De acuerdo con la serie de libros que se utiliza, existen doce niveles para el idioma inglés. Se aplica un examen departamental al final de cada nivel y el resultado obtenido representa el 50% de la calificación final. El otro

50% se calcula al promediar las calificaciones que asienta el maestro en una boleta mensual donde se evalúan las cuatro habilidades, gramática, tareas, participación y asistencia.

El departamento de francés trabaja de la misma manera y existen diez niveles. El de español cuenta también con diez niveles pero no hay examen departamental, por lo que la evaluación depende por completo del maestro.

Los maestros de todos los departamentos tienen entre 19 y 35 años de edad. Unos tienen una cierta formación en lingüística aplicada —como un diploma de un curso “Teacher’s”—, algunos conocen el proceso general de enseñanza-aprendizaje porque son pedagogos; y otros, sobre todo en los departamentos de inglés y de francés, son contratados simplemente por ser nativo-hablantes de la lengua y no cuentan con ninguna formación lingüística o pedagógica antes de ingresar a Schola. A todos los maestros se les da un curso de inducción de aproximadamente seis horas para que puedan trabajar de acuerdo a los lineamientos que se llevan a cabo en la institución.

La institución está consciente del problema que representa una planta docente tan heterogénea, y está organizando cursos de formación de corta duración para suplir ciertas carencias. Se ha pensado en ofrecer módulos sobre temas específicos que duren aproximadamente veinticinco horas, los cuales deben ser impartidos en español puesto que es la lengua que todos los maestros tienen en común. Entre las áreas que se han considerado para los contenidos de los diferentes módulos, una de las más apremiantes es la de evaluación.

Siempre que se imparte un curso de lenguas existe la necesidad de evaluar a los alumnos. La evaluación tiene un lugar esencial en el proceso de

enseñanza, y tres de sus papeles principales son: estimular el aprendizaje de los estudiantes, determinar el avance de los mismos, y favorecer el proceso cíclico de mejora continua en la enseñanza. Actualmente se considera que no sólo los alumnos deben ser evaluados, sino cada aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje como son el maestro, el programa, la metodología, y los materiales, para perfeccionar así la calidad de la enseñanza. Un examen o instrumento de evaluación debe ser diseñado cuidadosamente de acuerdo a ciertos principios lingüísticos y pedagógicos, para que realmente cumpla su función.

Desgraciadamente, en Schola existen pocos maestros de lenguas que han sido capacitados en esta área; sin embargo, muchos de ellos diseñan o escogen sus propios exámenes e instrumentos de evaluación.

Es por eso que se ha pensado elaborar un curso que prepare a los maestros en la teoría y práctica de la evaluación. Así, podrán diseñar sus propios instrumentos, entender el funcionamiento de los mismos, escoger instrumentos que se adapten a las necesidades de sus alumnos y utilizar sus resultados para diversas aplicaciones. Este curso versará sobre los principios generales que les sirvan a los maestros para desarrollar y conocer el funcionamiento de diversos instrumentos de evaluación, sin enfocarse a ninguna lengua en particular, ya que los maestros imparten diferentes idiomas.

Los maestros serán los primeros beneficiados con este curso, porque podrán ampliar sus conocimientos y aprovechar al máximo el recurso de la evaluación. La institución también obtendrá beneficios, puesto que el nivel y la calidad de la enseñanza se elevarán, y a la larga eso se verá reflejado en la

preferencia de los clientes. Finalmente, de una manera indirecta, también será ventajoso para los alumnos el ser evaluados con instrumentos que estén mejor diseñados y cumplan sus objetivos.

El presente trabajo está dividido en tres capítulos. En el primer capítulo se expone la teoría que sustenta las tres áreas principales del trabajo: la formación de profesores, la evaluación de lenguas extranjeras y el diseño de currículo. En la primera parte del segundo capítulo se justifica la determinación, selección y organización de los contenidos del curso de acuerdo a las necesidades de los participantes; en la segunda parte se presenta la propuesta del curso de evaluación para profesores. Por último, en el tercer capítulo se muestra una unidad modelo del curso con sus respectivos planes de sesión y materiales.

Se espera que el trabajo se aplique en Schola y pueda servir de modelo para el diseño de otros cursos de formación de profesores.

Capítulo I

Marco teórico referencial

1.1 Formación de profesores de lenguas extranjeras

Durante los últimos años se ha cuestionado la eficacia de la enseñanza, y se ha discutido sobre la profesionalización de los docentes. En respuesta a estas discusiones han habido varias propuestas sobre una nueva cultura profesional y lo que abarca ser un profesional en el área de la docencia. Francisco Imbernón (1994: 15) sostiene que ser un profesional implica dominar una serie de capacidades y habilidades para ser competente en un determinado trabajo, lo cual le permita entrar en la dinámica del mercado, además de adscribirlo a un grupo profesional coordinado y sujeto a un tipo de control. El presente trabajo concuerda con esa visión y considera de suma importancia que un maestro profesional sea competente en su área de trabajo.

Alcanzar la competitividad en el área de la docencia depende de varios factores, entre los cuales se encuentran el conocimiento que el profesor tenga sobre la materia y la metodología que emplee para impartir sus clases, así como su propia personalidad. Además, como ya se sabe, para que el proceso

de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo adecuadamente, influyen muchos factores más, tanto internos (necesidades, motivación, actitud y aptitud del alumno, entre otros) como externos (materiales, actividades, tiempo y condiciones del salón, entre otros) que hacen única cada situación de enseñanza (S. Avolio s/a: 40). Es por eso que en la docencia no se trata de aprender a usar estereotipos y técnicas predeterminadas sino que se trata de aprender los fundamentos de una cultura profesional, lo que significa *saber por qué se hace lo que se hace, y cuándo y por qué será necesario hacerlo de un modo distinto* (F. Imbernón 1994: 55).

En el mundo de la docencia en general, desde hace varios años se vienen generando cambios en la definición de las funciones del profesor. Al respecto N. Goble (1980: 64-69) dice que la imagen del profesor debe cambiar, de considerársele como fuente e inspirador de conocimientos, a verlo como organizador y mediador del encuentro de aprendizaje; por lo que aparecen nuevas competencias o aspectos de la función docente, las cuales agrupó en siete funciones principales que debe realizar cualquier maestro:

- Diagnosis. El docente hará un cálculo acertado de las necesidades del individuo.
- Respuesta. Dará una solución a aquellas necesidades que han sido identificadas.
- Evaluación. Valorará el progreso de sus alumnos. La evaluación debe tener una sólida y firme vinculación con los objetivos que la sociedad ha asignado a la escuela, y debe mostrar la evidencia sobre el aprovechamiento del estudiante.

- Relaciones personales. Necesitará tener la capacidad de establecer buenas relaciones personales para poder encargarse de los puntos anteriores y para poder trabajar con otro tipo de colegas.
- Desarrollo del currículum. Desarrollará y le dará la secuencia correcta al currículum.
- Responsabilidad social. Creará una serie de ambientes favorables para el desarrollo del alumno enfocados a fines determinados, de acuerdo con las características especiales de los alumnos, y teniendo en cuenta que lo enseñado repercutirá en la vida social del individuo.
- Administración. Considerará las limitaciones existentes y administrará correctamente los recursos de los que se dispone para la enseñanza.
- Responsabilidad moral. Influirá de manera determinante en la vida de los alumnos siendo un formador.

Aún cuando N. Goble no menciona esa última función, se ha considerado la responsabilidad moral como la octava función por la importancia que reviste.

Se hace notar para el tema de este trabajo que la evaluación se encuentra incluida dentro de esas ocho funciones generales.

Con respecto a las funciones específicas de un profesor de lenguas extranjeras varios autores, como Stevick (1980: 16,17) y Parrott (1993: 99), las han resumido dentro de las siguientes:

- Conocer las necesidades de sus alumnos y suplirlas adecuadamente.
- Tener el conocimiento necesario sobre la lengua que se imparte.
- Asegurarse que los estudiantes comprendan claramente los objetivos a corto y a largo plazo.
- Organizar el tiempo para cada actividad dentro de la clase.

- Seleccionar los materiales y las técnicas adecuadas para lo que se va a enseñar.
- Motivar el aprendizaje de los alumnos.
- Variar los patrones de interacción en el grupo.
- Propiciar un ambiente de cooperación y confianza.
- Evaluar el progreso de los alumnos individualmente y como grupo.
- Asegurarse de que los estudiantes encuentren las clases lo suficientemente desafiantes.
- Ayudar a los alumnos a desarrollar estrategias de aprendizaje efectivas y personales.

Con el surgimiento del enfoque comunicativo se han reformulado las funciones de los profesores de lenguas extranjeras. La meta central de dicho enfoque es lograr que los alumnos sean comunicativamente competentes en la lengua aprendida; y aunque esta meta había sido establecida por otros métodos, en éste el concepto de lo que abarca la competencia comunicativa se expande: se considera a la lengua no sólo en cuanto a su estructura (gramática y vocabulario), sino también en cuanto a las funciones comunicativas que con ella se realizan. La competencia comunicativa incluye el ser capaz de utilizar la lengua apropiadamente en un contexto social específico y manejar tales funciones, por lo que se le debe proveer al alumno de oportunidades para desarrollar estrategias que le permitan manejar la lengua en su uso real (D. Larsen-Freeman 1986:131).

El maestro se convierte en un “facilitador” del aprendizaje, y como tal debe cubrir varios roles: Uno de ellos es el de supervisor general del aprendizaje de sus alumnos porque él debe planear las actividades de tal manera que tengan una progresión coherente para alcanzar una mayor

habilidad comunicativa; otro de sus roles es el de dirigente del salón, ya que es el encargado de coordinar las actividades dentro del mismo; además es el clásico instructor al presentar las nuevas estructuras o funciones y evaluar el progreso de sus alumnos; y durante las actividades puede actuar como consejero, resolviendo dudas, o como “co-comunicador” al participar en el proceso de comunicación con los alumnos (W. Littlewood 1994: X-3, 92-93 y D. Larsen-Freeman 1986: 131).

Últimamente se le ha dado mucha importancia a otro de los roles del maestro de lenguas, que en el presente trabajo también se considera imprescindible: el de investigador (D. Nunan 1992: 147-150). El profesor, como investigador, supera el rol de reproductor de programas, métodos y técnicas, y aporta propuestas de mejora profesional mediante la reflexión sobre la práctica. Utiliza de manera sistemática estrategias de investigación, sabe aplicar los resultados de la investigación y asume el papel de investigador de su propia práctica. El profesor deja de ser el reproductor mecánico que espera las soluciones de otros, para buscar en la situación problemática su propia solución. A través del uso adecuado de la evaluación, sondea lo que realmente sucede dentro del salón —no sólo lo que cree que sucede— y hace los cambios necesarios para que se logre un proceso de enseñanza-aprendizaje más eficaz.

Dentro del enfoque comunicativo, el alumno también desempeña diversos roles que es importante considerar, porque el maestro debe ayudar al alumno a desempeñarlos adecuadamente. El primero y más importante de ellos es el de comunicador, ya que se encuentra activamente involucrado en el proceso de negociación de significados, aun cuando su conocimiento de la lengua meta sea limitado. Además, para el alumno la forma de aprender a

comunicarse es comunicándose, y bajo este enfoque los estudiantes son responsables de su aprendizaje en mayor medida. Así, podemos hablar de que un alumno es una esponja al absorber el conocimiento, un investigador del conocimiento, un negociador de significados, un aprendiz que debe seguir órdenes y reglas, un iniciador al proponer estrategias para su propio aprendizaje, y un explorador que puede probar sus propias hipótesis (M. Parrott 1993: 63 y D. Larsen-Freeman 1986: 131). El maestro de lenguas extranjeras debe proveer las oportunidades adecuadas a los alumnos para que ellos puedan desarrollar todas las funciones anteriores, y lograr así un aprendizaje exitoso.

En general, podemos decir que se requieren tres áreas principales para que un profesor de una segunda lengua (L2) alcance la competencia profesional:

-Conocimiento sobre la lengua a enseñar. Debe conocer la gramática (sintáxis, fonética, redacción, vocabulario y otros), las distintas funciones lingüísticas, y los contextos comunicativos específicos de la lengua que va a enseñar.

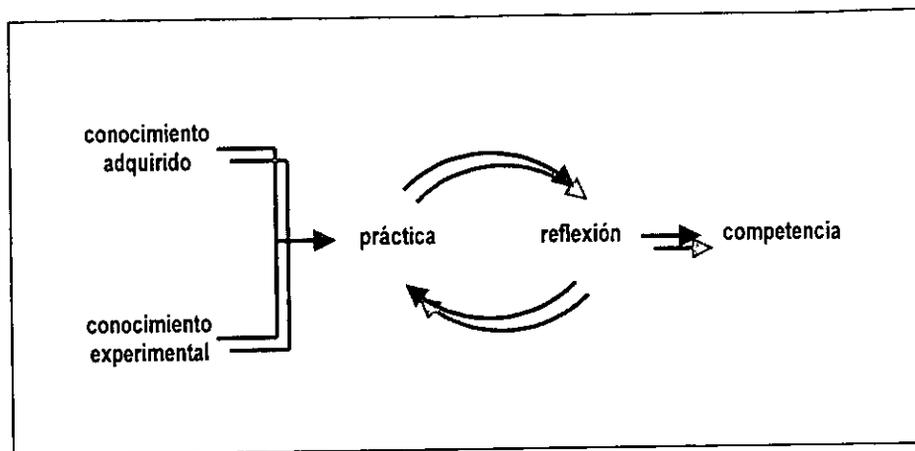
-Metodología. Debe conocer y aplicar adecuadamente la metodología específica para enseñar una lengua extranjera. Debe basarse en un enfoque —serie de principios teóricos sobre qué es la lengua y cómo se aprende—, seguir un método —serie de lineamientos y pasos para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje—, y aplicar diversas técnicas —serie de actividades que sirven como herramienta para la enseñanza de la L2— (J. Richards y T. Rodgers 1985, entre otros).

-Experiencia. Debe tener conocimientos prácticos que sólo pueden adquirirse a través de la experiencia, ya que el contacto directo con los alumnos provee información muy valiosa para el maestro.

Como se puede apreciar, la concepción actual de lo que comprende ser un maestro de lenguas extranjeras abarca una amplia variedad de aspectos; por dicha razón, no es una tarea fácil el preparar adecuadamente esta clase de profesionistas. Según M. J. Wallace (1994: 7-15), existen tres formas o modelos para preparar profesionistas en general. El primero y el más antiguo, es “el modelo del oficio” (*craft model*), como él lo llama, que consiste en imitar y aprender del maestro experto. Es común que en este tipo de modelo el profesionista no desarrolle fácilmente un sentido crítico, ni se forme un criterio propio, sino que sólo copie a su maestro.

El segundo, es “el modelo de las ciencias aplicadas” (*applied science model*), en el cual los profesionistas son educados en la teoría de su área. En este modelo, sucede con frecuencia que hay una gran división entre la teoría y la práctica, puesto que muchas veces la teoría no se puede aplicar de manera estricta en la realidad.

Por último, existe “el modelo reflexivo” (*reflective model*), en el que los profesionistas deben ser preparados en dos tipos de conocimiento: conocimiento adquirido y conocimiento experimental. Wallace considera que éste último es el modelo más apropiado para formar a cualquier clase de maestro, porque la docencia requiere de una relación dinámica entre la teoría y la práctica. Además, él se enfoca en las repercusiones de esta visión de la formación docente en la manera de instruir a los maestros de lenguas extranjeras.



Esquema 1. MODELO REFLEXIVO (Basado en Wallace 1994:15)

Por esa razón, el modelo reflexivo es el que más se adecua a los propósitos del presente trabajo. Cabe mencionar que este modelo es planteado por varios autores y pedagógicos que se refieren a la formación de profesores en cartas descriptivas, y se eligió el modelo de Wallace por ser muy esquemático y estar dirigido de manera específica a los maestros de lenguas extranjeras.

En el esquema anterior se manejan dos tipos de conocimiento, el “conocimiento adquirido” incluye el dominio que el maestro tiene de la lengua que imparte, así como sus conocimientos sobre gramática, pedagogía, lingüística, y lingüística aplicada. El “conocimiento experimental” incluye el conocimiento que el docente ha obtenido en la práctica. El maestro tiene la oportunidad de reflexionar sobre estos dos tipos de conocimiento que ha puesto en acción, y esa reflexión lo lleva a la competencia profesional.

Actualmente existen diversos formadores de profesores y autores que resaltan la importancia de dicha reflexión. Al respecto, F. Imbernón (1994: 43), dice:

La formación de un profesorado reflexivo, crítico e investigador ha de conducirnos a una reconceptualización en el ámbito de la formación del profesorado... Se propugna un papel más activo del profesorado en el diseño, desarrollo, evaluación, y reformulación de estrategias y programas de intervención educativa y de formación.

Dentro de esa visión, se sugiere que continuamente las instituciones impartan cursos para su planta docente, los cuales ayudarán a mantener el ciclo continuo de práctica y reflexión. Esta nueva visión de un ciclo continuo de formación, nos lleva a considerar a la docencia como una profesión dinámica donde debe haber un desarrollo constante para lograr la tan anhelada competencia profesional; es pues la docencia, una profesión en la que se debe considerar la necesidad de una actualización permanente.

En México existen diferentes cursos para los profesores de lenguas extranjeras entre los cuales destacan los que se describen a continuación.

El Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) de la UNAM ofrece el Curso de Formación de Profesores para varios idiomas. Dicho curso tiene como objetivo formar y actualizar profesores para enseñar una lengua extranjera a nivel medio superior y superior. Existen las modalidades de sistema abierto y sistema escolarizado con una duración de un año lectivo (dos semestres), equivalente aproximadamente a 450 horas. Los que ingresan a ese curso deben tener un dominio de la lengua que van a impartir, y su objetivo es aprender metodología.

En la Facultad de Estudios Superiores (FES) Cuautitlán existe un Curso de Formación de Profesores que se enfoca de manera específica en los docentes de inglés como segunda lengua. El objetivo del curso es formar docentes competentes tanto en el manejo del idioma como en el área metodológica; por eso se dedican dos semestres al aprendizaje del inglés, y dos al aprendizaje de metodología. En total, la capacitación dura dos años y sólo existe en la modalidad de sistema escolarizado que se imparte cinco días a la semana durante tres horas y media. Los alumnos inscritos en ese curso deben realizar varias prácticas docentes supervisadas.

En la Escuela Nacional de Estudios Profesionales (ENEP) Acatlán se imparte la Licenciatura en Enseñanza de Inglés que consta de nueve semestres (cuatro años y medio), y tiene como objetivo formar profesionistas que enseñen inglés a nivel medio superior y superior. Para ingresar se requiere tener un nivel de inglés intermedio-alto, y durante la carrera éste se incrementa. En esta licenciatura se aprende mucho sobre metodología, y existen varias prácticas supervisadas.

En el Instituto Politécnico Nacional (IPN) hay Diplomados en Enseñanza de Francés e Inglés con una duración de un año cuatro meses, en sistema escolarizado y sólo en turno vespertino. Como requisito se pide un nivel de idioma equivalente al *First Certificate* y certificado de estudios a nivel bachillerato. El diplomado consta de seis módulos de carácter metodológico y se realizan ayudantías docentes.

Otras instituciones ofrecen un *Teacher's Training Course* con diversas modalidades, ya sea intensivo, con diploma, con certificado, o tomando módulos independientes, entre otras opciones. Por ejemplo, en el Instituto Anglo-Mexicano de Cultura existen cursos que duran seis meses, o cursos

intensivos que duran tres meses y equivalen a 95 horas. La mitad del tiempo se dedica a estudiar teoría sobre cuestiones lingüísticas y metodológicas prácticas, y la otra mitad se dedica a la práctica supervisada. En ese tipo de cursos los alumnos ya cuentan con un manejo suficiente del idioma para poder enseñarlo.

Varios institutos proveen a su planta docente de cursos de capacitación y/o actualización que varían de acuerdo a las necesidades y a las posibilidades de los mismos. El Instituto Superior de Intérpretes y Traductores (ISIT), por ejemplo, como escuela incorporada a la Unión Nacional de Escuelas de Inglés (UNEI), manda a sus maestros a los cursos que esta institución imparte, los cuales generalmente duran de tres a quince días y versan sobre diversos temas. La planta docente del ISIT también asiste a los cursos que imparten las casas editoras para introducir la metodología de los libros que publican; por consiguiente, la capacitación es de carácter metodológico.

Los cursos mencionados presentan diferentes opciones para capacitar a los maestros de una lengua extranjera. Sin embargo Schola, siendo una institución particular, tiene una serie de necesidades específicas, basadas en las características de su planta docente, y las metas de la institución, a saber:

-que la capacitación no sea demasiada larga en tiempo y que presente resultados inmediatos,

-que se imparta dentro de las instalaciones de la institución para garantizar que los maestros puedan asistir a la misma, y para que no interfiera con sus propias clases en cuanto al horario, o les ocasione problemas al trasladarse a otro lugar,

-que se unifiquen dentro de la institución ciertos criterios en el área de evaluación para terminar con los problemas que han surgido al tener maestros con conocimientos distintos,

-que se capacite a los maestros de acuerdo a los contenidos específicos que la institución requiere,

-que la planta docente se mantenga actualizada,

-que se consideren las características particulares de dicha población,

-que se fomente la cooperación entre los maestros. Al respecto se cree que si los maestros actúan en equipo, compartiendo experiencias, analizando problemas y proponiendo soluciones para casos específicos, se puede avanzar más rápido hacia la excelencia en la educación.

Por todo lo anterior, se ha decidido diseñar e impartir cursos de formación y/o actualización a la planta docente de Schola de acuerdo a sus propias características. La dirección de Schola tiene pensado preparar a sus maestros a través de los siguientes cursos que serían de carácter obligatorio para el personal, y que deberían impartirse en el siguiente orden: “Enfoques y métodos en el siglo XX. I y II”, “Diseño de programas especializados”, “Técnicas para desarrollar las cuatro habilidades”, “Evaluación” y “Estilos de aprendizaje”. Hasta el momento ya se han impartido los cursos “Enfoques y métodos en el siglo XX” I y II, y “Gramática del español” para el departamento correspondiente. Así el curso de “Evaluación”, tema del presente trabajo, formaría parte de un esfuerzo en el futuro próximo por formar a la planta docente de Schola.

1.2 Evaluación lingüística

La evaluación es una actividad cotidiana a través de la cual se emiten juicios para fijar el valor de una cosa. En un contexto educativo, la evaluación toma un lugar preponderante debido a las funciones que desempeña, y debe ser realizada de manera sistemática, basándose en principios específicos, y de acuerdo con un criterio definido (P. Rea-Dickins y K. Germaine 1993: 3-5). Además, la evaluación en el área de la educación puede abarcar diversos significados, puesto que se debe concretar cuál es el aspecto de enseñanza-aprendizaje que es objeto de evaluación: alumno, profesor, institución educativa, programas, recursos didácticos o sistema educativo (M. E. Uria Rodríguez. s/a: 10).

Debido a sus funciones, la evaluación tiene un lugar importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (R. Valette 1977:2-7 y P. Rea-Dickins y K. Germaine 1993:4-8) porque:

- ayuda a redefinir los objetivos del curso. Los alumnos, especialmente los adultos, observan el tipo de exámenes que se les aplica y tienden a estudiar de acuerdo a lo que se pregunta en ellos; es por eso, que los instrumentos de evaluación redefinen en gran parte los objetivos del curso.

-estimula el rendimiento de los estudiantes. El instrumento de evaluación permite a los alumnos darse cuenta de cuáles son los elementos específicos del contenido que pueden manejar sin dificultad, y cuáles deben practicar más.

-evalúa el progreso del grupo. A través de la evaluación constante, el maestro puede determinar cuáles puntos del programa presentan mayor dificultad para ciertos alumnos o para todo el grupo, y así puede preparar ejercicios adicionales para facilitar el aprendizaje. Al mismo tiempo, los instrumentos de evaluación sirven para que el maestro identifique si los objetivos del programa están siendo alcanzados. Por otra parte, con la evaluación se puede determinar qué tanto han progresado los alumnos en el manejo del idioma.

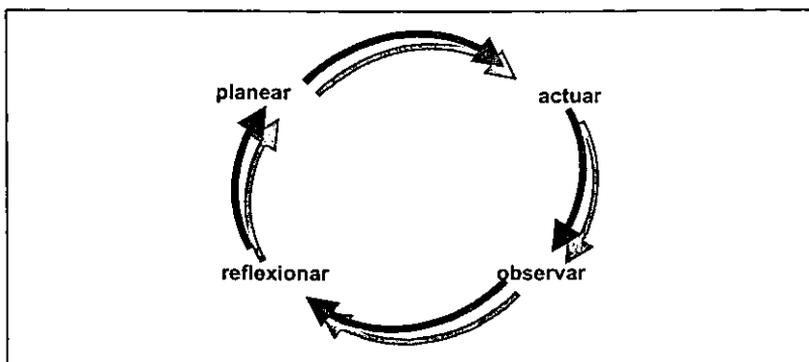
-contribuye al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Si se evalúan de manera continua los diferentes aspectos que integran el proceso de enseñanza-aprendizaje como son el programa, el método, los materiales y el maestro, y no sólo a los alumnos, se puede obtener información que sirva como base para hacer los cambios necesarios y mejorar así dicho proceso.

Durante los últimos años se le ha dado una gran importancia a esa última función de la evaluación en la que ayuda a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. P. Rea-Dickins y K. Germaine (1993) señalan que los maestros deben cumplir de manera adecuada la función de evaluación para poder identificar cuál es el proceso que lleva a los alumnos a lograr un aprendizaje eficaz y cuál no da buenos resultados. Por eso los profesores deben observar, de manera continua y sistemática, lo que sucede dentro del salón de clases. Al respecto, los autores expresan:

When we evaluate different aspects of the teaching and learning process, it becomes important to make

explicit the criteria used in our judgements, and to be principled in our evaluations (1993:4).

Es pues necesario que los profesores utilicen un criterio específico en base a ciertos principios teóricos para hacer observaciones cotidianas durante cada lección. La evaluación debe ser considerada como el medio a través del cual se pueden mejorar constantemente tanto el aprendizaje como la enseñanza y que garantiza la calidad de los mismos. El aprovechamiento de los resultados de tal evaluación puede romper con viejas ideas y dar inicio a nuevas, ya que se cuestionan las nociones preconcebidas, para confirmarlas o para descubrir que estaban equivocadas, y en ese último caso dar una nueva propuesta. Rea-Dickins y Germaine ilustran el ciclo continuo de la evaluación de la siguiente forma.



Esquema 2. CICLO DE EVALUACIÓN

(Basado en Rea-Dickins y Germaine 1993:71)

Además, si se le da ese uso a la evaluación, es posible dar solución a problemas específicos en situaciones concretas, y de esa manera articular la realidad con la teoría del proceso de enseñanza-aprendizaje.

La capacidad de evaluar se considera como una de las competencias fundamentales de un profesor de una L2. El maestro que enseña una lengua extranjera debe saber para qué sirve la evaluación, y conocer así sus funciones y propósitos; debe aprender a aplicar de manera adecuada los exámenes e instrumentos para que los resultados sean objetivos; debe seleccionar esos instrumentos para evaluar aspectos específicos en el proceso de aprendizaje de una lengua; debe ser capaz de diseñar sus propios instrumentos de evaluación; y además, debe corregir e interpretar los resultados para aprovechar la información obtenida de ellos. Todo lo anterior favorece tanto la enseñanza como el aprendizaje de una lengua extranjera.

Debido a las nuevas propuestas del enfoque comunicativo, ha habido un cambio en la concepción de la evaluación dentro del aprendizaje de una lengua extranjera. La lengua es un código formado por símbolos convencionales que las personas utilizan para transmitir e intercambiar información, es decir, para comunicarse. Hoy se sabe que el alumno con un buen conocimiento sobre las reglas gramaticales y el vocabulario, no es siempre un buen comunicador; por eso, los instrumentos de evaluación no deben considerar sólo aspectos aislados de la lengua, sino también la capacidad comunicativa de los alumnos.

Al hablar de la capacidad comunicativa es necesario definir lo que ésta abarca, y debido a su complejidad han surgido dificultades para definir y evaluar la capacidad comunicativa. Chomsky (1965) trató de definirla a través de dos términos: “la competencia” (*competence*) que se refiere al dominio de los principios que gobiernan el funcionamiento de una lengua, y “el desempeño” (*performance*) que se refiere a la manifestación en el uso real de la lengua de esas reglas internalizadas. Después de esa propuesta surge el

término “competencia comunicativa” (*communicative competence*) que plantea Dell Hymes (1971), el cual abarca tanto el conocimiento lingüístico que se tiene sobre la lengua, como las reglas específicas de uso y de adecuación sociolingüística, que es necesario conjuntar para poder llevar a cabo una comunicación exitosa. Para que la comunicación se realice influyen diversos aspectos tales como: los participantes, el tono del mensaje, el manejo implícito del sistema de una lengua (adecuación gramatical), la factibilidad (que pueda ocurrir), la adecuación (*appropriateness*) en un contexto real y su referencia a un acontecimiento dado, entre otros. Así que la competencia abarca las maneras en que lo sistemático, lo factible y lo adecuado de una lengua se conjuntan para producir e interpretar un acto de habla dentro de un contexto cultural. Wilkins (1976) establece que hay diversas nociones y funciones —para lo que usamos una lengua— que se deben manejar adecuadamente.

Canale y Swan (1980) consideran que la competencia comunicativa comprende: la competencia gramatical —conocimiento de aspectos léxicos y de las reglas de morfología, sintaxis, semántica y fonología—, competencia sociolingüística —reglas de uso y reglas del discurso— y competencia estratégica —estrategias verbales y no verbales de comunicación que pueden ponerse en acción para compensar la ruptura de la comunicación debido a las variables al realizarla o a la competencia insuficiente—. Richards (1985) subraya que “la habilidad comunicativa” (*proficiency*) se describe como la capacidad de realizar diferentes tareas con la lengua en un contexto real, con un grado específico de destreza. Todas esas definiciones deben considerarse cuando se desea evaluar la capacidad de una persona para comunicarse.

H. D. Brown (1987) expone en su artículo "Language Testing" que un exámen que evalúe la competencia comunicativa debe considerar aspectos gramaticales, discursivos, y sociolingüísticos, y al mismo tiempo la competencia ilocutiva y la habilidad para manejar estrategias; además, el alumno debe utilizar la lengua de forma natural para lograr una comunicación genuina en la que se combinen los pensamientos y los sentimientos del interlocutor, es decir, producir un lenguaje auténtico en un contexto específico; por otro lado, debe evaluar al estudiante utilizando una variedad de funciones lingüísticas; más aún, un examen comunicativo debe tener validez (*validity*) y validez de contenido (*content validity*), así como un cierto grado de confiabilidad (*reliability*). Lograr todo eso en la práctica es muy complicado, incluso los expertos han tenido problemas para cubrir todos esos requerimientos. Sin embargo, es importante que el maestro de lenguas esté conciente de todos esos principios cuando trabaje en el salón de clases bajo un enfoque comunicativo.

Por otra parte, dentro de la visión del enfoque comunicativo, se considera al error como consecuencia natural del proceso que se lleva a cabo para desarrollar las habilidades comunicativas (D. Larsen-Freeman 1986:135). Por lo tanto, se modifica el concepto de "correcto" e "incorrecto" y los alumnos deben ser evaluados de acuerdo a lo que cada uno pueda hacer (K. Morrow 1991:155). Lo anterior representa un problema cuando se requiere dar una calificación cuantitativa que diferencie de una manera objetiva el aprovechamiento de los alumnos.

En consecuencia, hoy en día, aún se siguen buscando nuevas propuestas para diseñar instrumentos de evaluación que reúnan esas características y sean tanto objetivos como prácticos. Un ejemplo de ello, es la

propuesta que hizo Shreesh Chaudhary (1977) de un examen para evaluar el inglés hablado (*Spoken English*) en la que presenta un parámetro para medir una pronunciación “correcta”. Podemos decir que la evaluación basada en el enfoque comunicativo aún está en desarrollo.

Para que el proceso de evaluación se lleve a cabo adecuadamente el profesor de L2 debe estar capacitado en el área, y para ello necesita:

- tener los conocimientos para poder entender el funcionamiento de la evaluación y aplicarla de acuerdo con los principios teóricos,
- conocer los programas, el tipo de ejercicios al que los alumnos han sido expuestos, el nivel real de los alumnos, entre otros, para poder adecuar los instrumentos al contexto particular de enseñanza-aprendizaje,
- conocer las características de un buen examen para poder escoger los instrumentos que son eficaces y/o diseñar sus propios instrumentos,
- conocer diversas técnicas prácticas para evaluar aspectos específicos que van directamente relacionados con las metas del currículo,
- manejar procedimientos estadísticos elementales para obtener los resultados de los instrumentos de evaluación y poder interpretarlos,
- tener el criterio necesario para aprovechar al máximo los resultados y hacer los cambios que se requieren para efectuar una mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera.

En conclusión, se puede decir que un maestro de L2 debe aplicar de manera adecuada los instrumentos de evaluación, corregirlos, interpretar los resultados y aprovecharlos en forma apropiada, seleccionar dichos instrumentos y, si es posible, elaborarlos. Al llevar a cabo todo lo anterior, el profesor estará cumpliendo con una de las funciones básicas del docente: la de la evaluación.

1.3 Diseño de currículo

En esta sección se considerarán los componentes que se deben incluir en el diseño del programa, enfatizando los principios pedagógicos que se emplean para todo tipo de currículo. Cabe aclarar que en el presente trabajo se consideran los términos programa y currículo como sinónimos, entendiendo al currículo como Susana Avolio (s/a:117) lo define: “el conjunto de experiencias de aprendizaje realizadas por los alumnos bajo la dirección de la escuela, y los recursos que ésta utiliza para promover dichas experiencias y alcanzar los objetivos derivados del fin de la educación”. Además, Avolio especifica que el concepto de currículo puede aplicarse con mayor o menor extensión; así se puede hablar desde el currículo de una carrera universitaria en un determinado país, hasta del currículo de un curso específico; y aclara que los elementos que integran dichos currículos son los mismos en cada uno de los casos, aunque varíe la complejidad de los mismos de acuerdo con la situación.

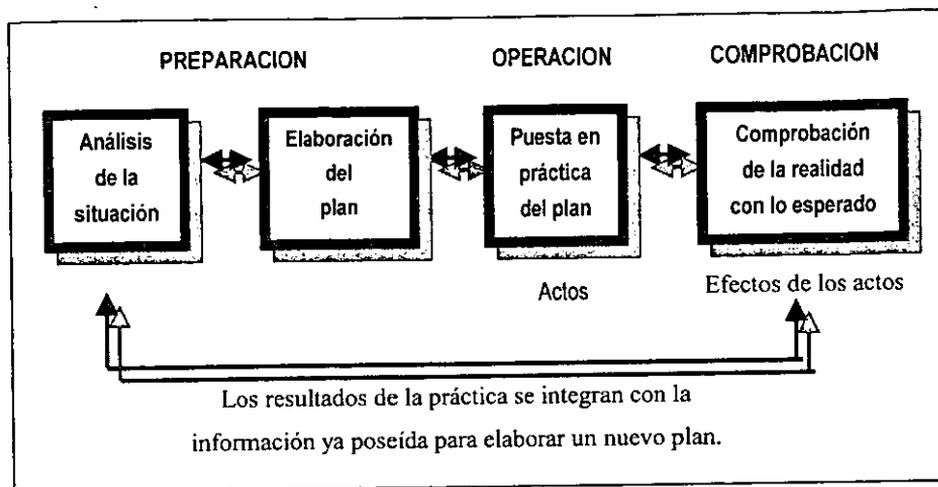
Varios de los investigadores en el campo coinciden en que un currículo o programa debe tener tres elementos principales (L. Briggs 1973:28-32 y H.H. Stern 1994:47-53):

1) Un contenido expresado en objetivos. En el contenido se precisa qué es lo que se debe aprender y cuáles son las metas que se pretenden alcanzar con el currículo. Las preguntas anteriores y otras similares se encuentran respondidas en forma de objetivos.

2) Una metodología de enseñanza. La metodología abarca la serie de principios pedagógicos y los pasos específicos —que emanan de dicha base teórica— para lograr que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo y se alcancen los objetivos. La metodología incluye la forma de presentar el contenido, los métodos de enseñanza, el salón y los materiales empleados, entre otros.

3) Una evaluación del currículo. Es durante la evaluación cuando se verifica si el diseño del curso está bien logrado y si el proceso de enseñanza-aprendizaje cubrió sus objetivos, especificando hasta qué punto han sido alcanzados los mismos. La evaluación del currículo provee información muy útil para poder hacer los cambios necesarios en cualquier elemento del proceso de enseñanza-aprendizaje —como programa, maestros, alumnos, y materiales, entre otros— y lograr así una mejora continua.

Los tres elementos anteriores deben estar presentes en cualquier currículo. Para diseñar el programa de un curso es necesario que exista un proceso de toma de decisiones; en la siguiente página se ilustra la manera en que S. Avolio lo visualiza.



Esquema 3. PROCESO DE TOMA DE DECISIONES

(Basado en *Avolio s/a:50*)

Al realizar el análisis de la situación es necesario contemplar ciertos factores específicos. Hay que tomar en cuenta los factores psicológicos de los alumnos a los que se les va a impartir el curso, como por ejemplo la edad; factores sociales, como las características económicas; y factores culturales, como tendencias políticas y filosóficas. En general, hay que considerar cualquier aspecto de los alumnos que sea relevante para poder adecuar el diseño del currículo a sus necesidades específicas.

Hoy en día, en el campo de la educación, impera la idea de que se aprende mejor aquello que responde a una necesidad del alumno, y por esa razón el programa debe estar basado en los intereses y necesidades de los alumnos (Nunan 1992:22-24).

Al elaborar un programa es necesario considerar tanto las condiciones internas como las condiciones externas del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las condiciones internas abarcan las capacidades del alumno y/o sus

motivaciones, entre otras; es decir, las condiciones internas se refieren a “el impulso o fuerza interior que mueve al sujeto a aprender” (S. Avolio s/a:39).

En cambio, las condiciones externas pueden ser creadas por el docente al seleccionar y estructurar los elementos más adecuados para lograr los distintos resultados de aprendizaje. Las condiciones externas son por ejemplo, las técnicas de enseñanza, los materiales, la filosofía de la institución y el tipo de salón, entre otros.

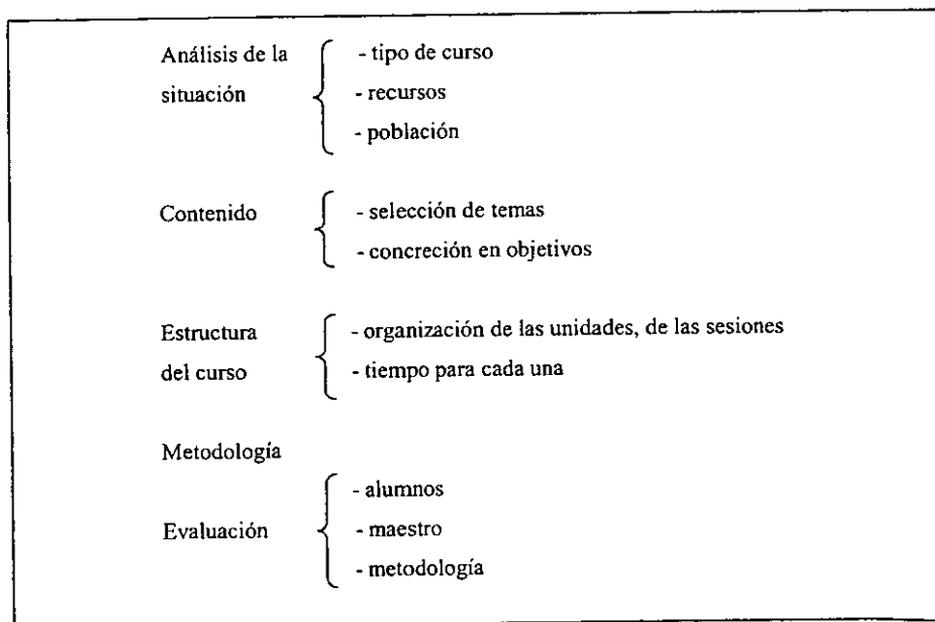
A fin de que la enseñanza sea eficaz, el diseñador del curso debe partir de las condiciones internas del alumno, establecer los objetivos de aprendizaje que se desean alcanzar y, en función de eso, determinar las condiciones externas necesarias para lograr el resultado deseado.

Después de realizar el análisis de la situación, se debe elaborar el programa, estableciendo con precisión y claridad los objetivos de aprendizaje; dichos objetivos determinan los resultados que los alumnos deben alcanzar y también los requisitos previos que se requieren para adquirir tales resultados. Esos objetivos deben estar bien estructurados para que exista una secuencia de los resultados a lograr; y es así como a partir de los objetivos establecidos se determinan objetivos más específicos (S. Avolio s/a: 43).

Una vez delimitados los objetivos, hay que determinar las condiciones externas necesarias para su logro. El docente y la escuela deben proporcionar las oportunidades y establecer los elementos para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo. Al seleccionar las estrategias de enseñanza deben tomarse en cuenta, tanto los objetivos que se desean alcanzar, como el tipo de disciplina que se enseña, el tiempo real del que se dispone y el nivel de madurez de los alumnos. Es decir, la metodología debe servir como un medio útil y eficaz para lograr el aprendizaje.

Por último, al poner en práctica el programa se deben evaluar los diversos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje, como son los alumnos, los maestros y la metodología. Es importante comparar los resultados obtenidos en la realidad con los resultados deseados, ya que la información que provenga de la evaluación servirá para hacer las modificaciones necesarias al currículo, y elaborar así un programa más eficaz y realista.

Después de hacer una revisión bibliográfica, se encontró una gran similitud en los aspectos a contemplar en la elaboración del currículo, y se hizo una recopilación basada en varios autores (P. Hernández 1989: 47-49 y M. J. Wallace 1994. 136-152). Por lo que, para la elaboración del presente trabajo se presenta el siguiente modelo:



Esquema 4. MODELO DEL DISEÑO DEL CURSO

Tal modelo responde a las tres preguntas principales en la elaboración de un programa o currículo: ¿Qué se debe lograr?, ¿cómo y cuándo se va a lograr?, y ¿cómo se van a evaluar los resultados del programa?

En este primer capítulo se presentaron los principios teóricos que se tomarán en cuenta para la elaboración del diseño del curso dirigido en forma específica a la planta docente de Schola y, de acuerdo con las características que tal curso tiene, se consideró la teoría concerniente a la formación de profesores de lenguas extranjeras, a la evaluación lingüística y al diseño del curso.

Capítulo II

Diseño y propuesta del curso de evaluación

2.1 Diseño del programa

En el presente capítulo se expondrán los pasos que se siguieron para el diseño del curso de evaluación lingüística que está dirigido de manera específica a la planta docente de Schola.

2.1.1 Análisis de la situación

El paso inicial que se llevó a cabo para la elaboración del curso fue analizar la situación en términos del tipo de curso requerido, los recursos disponibles y la población destinataria. En lo que se refiere a este tema se han considerado los aspectos que presentamos a continuación.

Cabe mencionar que de aquí en adelante se van a utilizar los términos alumno-maestro y maestro-instructor para evitar confusiones, ya que a su vez, los alumnos de este curso son maestros de lenguas.

2.1.1.1 Análisis de las necesidades

Se realizó una entrevista grabada a dos maestros típicos de la población de Schola con lo que se confirmó que la apreciación de la institución sobre

las necesidades de los docentes era correcta. Así se corroboró que los maestros están conscientes de que la enseñanza de lenguas es una profesión de formación continua, y están interesados en seguirse preparando en temas prácticos que les sirvan para preparar sus clases. Mencionaron su interés por un curso de evaluación lingüística, que se imparta dentro de las instalaciones de Schola, en el que se unifique la terminología y se trabaje en equipo para mejorar la calidad de la enseñanza en la institución. (Ver las transcripciones de las entrevistas en el anexo).

2.1.1.2 Tipo de curso

Es necesario recordar que los maestros de Schola ya tienen experiencia en la enseñanza de una L2, pero tienen conocimientos muy distintos entre sí; por tal motivo, es importante unificar, actualizar y proveer los conocimientos necesarios para que puedan dar sus clases de una manera más eficaz y así, obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, tomando en cuenta las necesidades de la institución y las peticiones que hizo la misma, se decidió que el curso de evaluación sería de carácter complementario y de actualización.

Se acordó también que el curso sería de corta duración y que se impartiría dentro de la institución, para que los maestro-alumnos pudieran participar en el mismo, sin que ello afectara el tiempo que dedican a dar sus propias clases.

Por otro lado, se determinó que el curso tendría carácter de taller para que los alumno-maestros tuvieran la oportunidad de aplicar los conocimientos adquiridos ya en la práctica profesional y durante el curso, cumpliendo así con

lo propuesto en el modelo reflexivo. Además, se decidió que fuera un taller para que a través del curso se fomentara la cooperación entre los maestros, fortaleciendo así un equipo de trabajo que proponga soluciones a problemas específicos que se presentan dentro de Schola.

2.1.1.3 Recursos

La institución cuenta con salones, sillas movibles, pizarrón, y grabadora, lo cual representa una ventaja para impartir el curso, ya que se pueden hacer diversos tipos de actividades; en especial, se permite hacer actividades, en parejas y en equipos, que se presten a la reflexión e intercambio de ideas entre los alumno-maestros.

Además, en el salón de maestros existe un acervo, tanto de libros de consulta y de texto como de material didáctico, que puede ser útil para complementar el curso, el cual pueden consultar o pedir prestado. Así, los maestro-alumnos podrán investigar sobre algunos temas de manera más profunda; también podrán analizar y evaluar algunos materiales que se emplean en la institución, y proponer mejoras para los mismos.

Asimismo, la institución cuenta con fotocopidora y se pueden utilizar todas las copias necesarias para los cursos.

2.1.1.4 Población

La población a la cual está dirigida el curso se conforma de maestros de lenguas extranjeras que tienen entre 19 y 35 años. Los maestros tienen diferentes nacionalidades: la mayoría son mexicanos, pero también hay varios

norteamericanos, ingleses, franceses y australianos. Por esa razón, el curso se impartirá en español, pues es la lengua que todos tienen en común.

La planta docente consta de un número aproximado de 25 maestros; dos terceras partes de dicha población están conformadas por mujeres y una tercera parte por hombres. Todos los docentes tienen diferentes tipos y niveles académicos. Algunos tienen conocimientos de finanzas, negocios, o literatura, lo cual resulta útil para que los cursos de idiomas de Schola se puedan dirigir a ciertas áreas específicas que son de gran interés para el tipo de cliente con el que se trabaja: los ejecutivos. Otros maestros saben de pedagogía o de lingüística aplicada, pero con diferentes grados de conocimientos. Es por eso que el curso que aquí se propone cumplirá dos funciones: instruir sobre el área de evaluación de lenguas extranjeras a quienes no posean dicho conocimiento teórico, y unificar la terminología y los conceptos de quienes ya conozcan acerca del área. Además, el curso pretende dar lugar a la reflexión sobre la experiencia que estos maestros ya tienen, para cumplir con lo propuesto en el modelo reflexivo.

2.1.2 Contenido

De acuerdo con las características de la planta docente de Schola se decidió que el curso ofreciera una visión general de lo que abarca la evaluación lingüística. El propósito del curso es mostrar a los alumno-maestros la serie de posibilidades que ofrece el área y, al mismo tiempo, brindarles aplicaciones prácticas que puedan emplear en su propio contexto de

enseñanza. La institución quiere que los alumno-maestros mejoren la calidad de la evaluación como resultado inmediato del curso; por eso ha hecho un gran énfasis en que se enseñen los aspectos prácticos de la evaluación lingüística.

Debido a que no todos los maestros de Schola poseen un amplio conocimiento sobre el área, el curso pretende ofrecer un panorama de los temas principales que abarca la evaluación lingüística. Se espera que eso les proporcione las bases para que ellos mismos puedan, si así lo desean, investigar de manera más profunda sobre temas específicos.

2.1.2.1 Selección

Teniendo en cuenta las consideraciones anteriores, se hizo una revisión de los diferentes libros que tratan sobre la evaluación lingüística, a fin de identificar los temas importantes para este curso. La mayoría de los libros consultados coincide en la temática de evaluación, aunque hay algunos que profundizan más en ciertos temas y dejan de lado otros (L., Bachman 1991, A. Baxter 1997, D. Brown 1987, J.D. Brown 1997, E. Hatch y A. Lazaraton 1991, A. Hughes 1997, W. Littlewood 1994, B. Lynch 1996, J.W. Oller 1992, P. Rea-Dickins 1993, N. Underhill 1997, R. M. Valette 1977, C.J. Weir 1990).

En el presente curso se decidió incluir el tema Conceptos Generales en cuanto a evaluación: el propósito de la evaluación, la definición de la evaluación lingüística, y el papel de la misma en el salón y como medio para mejorar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Después, se tratan diferentes aspectos específicos sobre el tema llamado “Instrumentos de Evaluación”, agrupándolos bajo dos subtemas: tipos y funciones de los instrumentos de evaluación.

En el curso se reunieron la validez, la confiabilidad y los aspectos prácticos en el tema “Características de un Buen Examen”.

Se decidió incluir el tema “Técnicas o Ejercicios Tipo para Evaluar Aspectos Lingüísticos” (gramática, vocabulario, comprensión auditiva, producción oral, comprensión de lectura, producción escrita y desempeño comunicativo o integrado), y se consideró como uno de los temas que debían profundizarse, ya que uno de los propósitos del curso es instruir en aspectos prácticos que den resultados inmediatos en la enseñanza de una lengua.

Acerca del “Análisis de los Resultados de la Evaluación” se determinó manejar dos subtemas principales, que fueron: el primero, descripción de los resultados, en el que se incluyeron medidas de tendencia central y medidas de variabilidad, y el segundo, la interpretación de los resultados basados en normas o criterios. Dichos subtemas pertenecen al área de la estadística, y sólo se pretende revisar de manera muy breve y general debido al carácter del curso, el cual tiene como objetivo presentar sólo un panorama general de lo que es la evaluación lingüística.

Otro tema que se incluyó dentro del programa del curso, fue el de la “Elaboración de un Instrumento de Evaluación”, pues se consideró de suma importancia para el presente curso, ya que tiene carácter de taller y se pretende dar lugar a la conjunción de la experiencia con la práctica. Por eso se incluyó en este tema una serie de pasos que deben llevarse a cabo al diseñar un instrumento de evaluación.

Por último, se consideró el tema “Evaluación Formativa”, en donde se incluyó la evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ese tema se considera como un aspecto básico y de gran ayuda para continuar con el ciclo reflexivo. Además, la evaluación formativa es un tema muy actual. Se decidió que comprendiera: la importancia de la evaluación formativa, las formas de evaluar en el salón de clases, y la evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Dicho tema y sus subtemas se escogieron con base en el libro *Evaluation* de Rea-Dickins y Kevin Germaine (1993).

Algunos de los temas que no se incluyeron en el programa del curso fueron: “Control de las Variables”, y el “Examen Cultural”, debido a los límites de tiempo que se tenían. Cabe mencionar que varios de los temas propuestos en el programa podrían ser objeto de estudio de cursos completos, pero debido al propósito del presente trabajo sólo se tratan de manera general. Se profundiza más en aquellos temas que tienen aplicaciones prácticas a corto plazo, y que se relacionan más con su aplicación directa en el salón de clases.

Con base en las reflexiones expuestas, los temas seleccionados fueron los que se enlistan a continuación :

- Concepto de evaluación
- Instrumentos de evaluación
- Características de un buen examen

- Técnicas o ejercicios tipo para evaluar gramática, vocabulario, comprensión auditiva, producción oral, comprensión de lectura, producción escrita y desempeño comunicativo

- Análisis de los resultados

- Elaboración de un instrumento de evaluación

- Evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje

2.1.2.2 Objetivos

Se plantearon los objetivos de aprendizaje en términos de los temas, especificando el grado de manejo que se espera de los alumno-maestros a nivel cognoscitivo.

2.1.2.2.1 Objetivo general

El alumno-maestro analizará los principios teóricos básicos de la evaluación lingüística, así como diversas técnicas y aplicaciones prácticas, reflexionando sobre sus propias experiencias en el área.

2.1.2.2.2 Objetivos intermedios

El alumno-maestro:

- Analizará el concepto de evaluación lingüística, su propósito y sus funciones, reflexionando en sus experiencias previas.
- Examinará, de manera general, los conceptos, la terminología, y los tipos de instrumentos de evaluación.
- Identificará las características de un instrumento de evaluación eficaz.
- Revisará distintas técnicas o ejercicios tipo para evaluar aspectos lingüísticos, reflexionando en la aplicación de los mismos de acuerdo con su contexto particular de enseñanza.
- Contrastará, de forma breve, los diversos métodos para analizar los resultados de un instrumento de evaluación.
- Diseñará un instrumento de evaluación en base a los pasos necesarios para la realización del mismo.
- Valorará la importancia de la evaluación continua y/o formativa.

2.1.3 Estructura del curso

Para poder decidir cómo se organizaría el curso y cuánto tiempo se le debía dedicar a cada tema o unidad, se hicieron varias consideraciones que se presentan a continuación.

2.1.3.1 Organización

Lo primero que se decidió fue que cada objetivo del curso constituyera un tema, resultando así siete temas o unidades.

El orden de los temas va de lo general a lo particular, pareciéndose a lo propuesto en varios libros.

Los rubros que se presentan en el formato del programa del curso son: sesión, objetivo intermedio, tema y tiempo.

En ese formato se usa el número arábigo tanto para el objetivo intermedio como para el tema correspondiente.

A petición de la institución, una de las metas del curso es enseñar a los alumno-maestros las aplicaciones prácticas de los temas de evaluación lingüística; eso influyó de manera fundamental para decidir con qué profundidad y durante cuántas sesiones se estudiarían los temas. Como resultado, en el curso se decidió tratar más profundamente aquellos temas que se relacionan de manera directa con los aspectos prácticos de la evaluación lingüística y se les dedicó un mayor número de sesiones.

Esa es la razón por la cual, en ocasiones, un mismo objetivo y tema corresponden a varias sesiones. Por razones prácticas, cuando se diseñó el

formato del programa del curso, se decidió conservar el número de cada objetivo —a pesar de que no sea lo que se acostumbra—, para que así el maestro-instructor tuviera la oportunidad de contar con la información necesaria para cada clase, sesión por sesión, en un mismo apartado.

2.1.3.2 Tiempo

Los cursos de actualización que se han impartido con anterioridad en Schola han sido de entre 25 y 30 horas, lo cual indica el parámetro que la Institución ha dispuesto para la duración de los cursos. Se planeó que el presente curso durara 28 horas, con el fin de que el número de horas se pueda repartir de la siguiente forma: dos horas diarias durante tres semanas o cuatro horas durante siete días, como por ejemplo los sábados. Además, ese número específico de horas permite trabajar por bloques de dos horas en cualquiera de las dos formas que se proponen, lo cual facilita la organización de los temas y las actividades.

Por otro lado, se diseñaron sesiones de dos horas para que se trabajara aproximadamente una hora con la teoría y una hora con las actividades de aplicación.

2.1.4 Metodología

Puesto que el programa está dirigido de manera específica a alumno-maestros que ya cuentan con experiencia docente, la metodología del curso está basada en el enfoque reflexivo propuesto por Wallace.

La metodología es un elemento importante, pues le da un carácter distintivo al presente curso, ya que el propósito del programa consiste en que los alumno-maestros logren avanzar hacia la competencia profesional a través del ciclo reflexivo. En dicho ciclo se debe aplicar el conocimiento adquirido y el experimental, y reflexionar sobre los resultados obtenidos en la práctica. Se puede decir que el proceso de aprendizaje de los alumno-maestros debe ser: adquisición, reflexión, aplicación y evaluación; y son justamente las actividades del curso las que deben propiciar dicho proceso, reflejando así la metodología del enfoque reflexivo.

Las actividades deben dar lugar dicha reflexión entre la experiencia previa de los alumno-maestros y los conocimientos aprendidos en el curso, para lograr así un aprendizaje significativo. Por eso se deben resaltar las aplicaciones prácticas de cada tema, y las actividades deben dirigir a los alumno-maestros a utilizarlas en su propio contexto de enseñanza. El curso tiene carácter de taller pues durante algunas actividades los alumno-maestros tendrán la oportunidad de diseñar sus propios instrumentos de evaluación.

Por otro lado, las actividades también deben favorecer el trabajo en equipo y permitir que los alumno-maestros compartan sus experiencias. Lo anterior es valioso porque ayudará a que los docentes se enriquezcan mutuamente y encuentren soluciones a problemas comunes.

Se espera que la unidad modelo del programa que se presenta en el tercer capítulo refleje la dirección de la metodología requerida para llevar a cabo el ciclo reflexivo.

2.1.5 Evaluación

La evaluación, como parte fundamental del programa de este curso, debe ser continua; deben evaluarse todos los aspectos que abarca el proceso de enseñanza-aprendizaje, como son el programa, la metodología —con sus actividades y materiales—, el maestro-instructor y los alumno-maestros. El proceso que se emplee para evaluar debe ser sistemático y con un criterio previamente establecido. Por lo tanto, es necesario utilizar diversos instrumentos de evaluación. Además, como es sabido, la evaluación debe estar directamente relacionada con los objetivos del programa.

El proceso de evaluación de este curso se llevará a cabo sesión a sesión. Por un lado, el maestro-instructor debe llevar un registro sobre el funcionamiento del curso. Por otra parte, en cada sesión debe existir alguna actividad que cumpla con la función de evaluar el aprendizaje de los alumno-maestros. Ambos sistemas de evaluación pueden ser breves o amplios, según se decida; pero lo esencial es mantener un proceso continuo de evaluación durante todo el curso.

La última sesión del curso se ha dedicado a la evaluación y a las conclusiones del mismo. Durante esa sesión se evaluarán de manera específica y detallada, el programa, la metodología, al maestro-instructor y a los alumno-maestros. Esa última evaluación es importante porque los alumno-maestros participarán de forma activa y se incluirán sus opiniones. Se recomienda que en esa sesión también se incluya una fase de autoevaluación de los mismos.

Después, deben conjuntarse los resultados obtenidos durante cada clase y la última sesión. Dichos resultados finales servirán para que las personas indicadas puedan hacer los cambios necesarios a cualquier aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje, y caminar así hacia la mejora continua de este curso.

2.2 Presentación del programa

A continuación, se presenta la propuesta del Programa del Curso de Evaluación Lingüística que empieza con la introducción.

PROGRAMA DEL CURSO DE EVALUACIÓN LINGÜÍSTICA

Dirigido a profesores de lenguas extranjeras

INTRODUCCIÓN

El presente programa es un curso formativo de actualización en el área de evaluación lingüística, dirigido de manera específica a maestros de lenguas extranjeras que ya cuentan con experiencia docente.

Debido a que la evaluación abarca una de las funciones básicas de un profesor, es necesario que los maestros estén capacitados para llevarla a cabo adecuadamente; deben conocer los principios teóricos que la rigen y poder aplicarlos en situaciones concretas. Además, la evaluación lingüística se encuentra en continuo desarrollo, y por eso es recomendable la actualización constante.

Más aún, hoy en día muchos autores consideran la enseñanza de lenguas como una profesión dinámica en la que debe existir un ciclo continuo de formación docente, para mejorar la calidad de la enseñanza día tras día y lograr así la competencia profesional.

El programa que se presenta a continuación está diseñado de acuerdo con esa visión, y se basa en el modelo reflexivo

propuesto por M. J. Wallace (1994) que establece la reflexión sobre la práctica docente como pauta para alcanzar la competencia profesional en la enseñanza de lenguas extranjeras.

Es por eso que el curso tiene carácter de taller y está planeado para que en cada sesión se incluya una etapa de reflexión sobre los principios teóricos. Asimismo, el curso está orientado a maestros que ya tengan experiencia en la enseñanza de una segunda lengua y puedan reflexionar sobre su propia experiencia.

PAPEL DEL MAESTRO

Para que el curso dé los resultados deseados, se ha considerado necesario resaltar tres de las funciones que debe cubrir el maestro-instructor que imparta el curso; no quiere decir que sean las únicas funciones que desempeñe, sino que se consideran primordiales dentro del enfoque del presente programa.

El maestro debe ser un *facilitador del aprendizaje*, y proveer los medios necesarios para que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo. Debe ser un *dirigente hacia la reflexión*, ya que debe dirigir a los alumno-maestros a la constante reflexión de su práctica docente; es por eso que es indispensable propiciar, en cada sesión, que se conjunten los conocimientos prácticos de los asistentes con los conocimientos expuestos durante el curso. Eso se puede lograr al preparar y coordinar las actividades de cada sesión.

El maestro-instructor del curso también debe *evaluar de manera continua* a los alumno-maestros y a los demás elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje, como son el material, la metodología y el programa, así como a sí mismo. Consideramos fundamental que el maestro-instructor enseñe con el ejemplo sobre el valor de la evaluación.

PAPEL DEL ALUMNO

El alumno-maestro debe ser un *elemento activo* del proceso de enseñanza-aprendizaje, capaz de crear y plantear nuevas propuestas, tanto para mejorar su propio aprendizaje como el de sus alumnos.

El alumno-maestro debe ser un *crítico de su propio trabajo*; debe reflexionar sobre los nuevos conocimientos que adquiera en el curso para aplicarlos en su práctica docente. Al mismo tiempo, es necesario que haga uso de la autoevaluación para lograr un constante avance hacia la competencia profesional.

Además, el alumno-maestro debe ser un *investigador* dentro y fuera del salón, y debe convertirse en un iniciador de soluciones y propuestas que se adecuen a su realidad.

Por último, es necesario que sea un *explorador* y verifique así sus propias hipótesis.

EL CONTENIDO

El objetivo del presente programa es que el alumno-maestro analice los principios teóricos básicos de la evaluación lingüística para poder aplicarlos en su propio contexto docente.

El propósito es instruir a cada alumno-maestro en los temas básicos que abarca la evaluación lingüística, así como en sus aplicaciones prácticas; para brindarle un panorama general de lo que comprende el área y darle la posibilidad de que él mismo, por su cuenta, profundice en el tema que más le interese.

Debido a la duración y los objetivos del curso, los temas se estudian sólo de manera general. Cabe mencionar que varios de los temas aquí presentados podrían ser objeto de estudio de cursos completos.

El curso está diseñado para que en cada sesión se imparta aproximadamente una hora de teoría. Se espera que el presente curso proporcione un panorama de las posibilidades que ofrece la evaluación lingüística a aquellos alumno-maestros cuyos conocimientos sobre el área son limitados, y que al mismo tiempo actualice y enriquezca a través del proceso reflexivo a quienes ya conocen sobre la materia.

LAS ACTIVIDADES

Debido a que el programa está basado en el enfoque reflexivo de Wallace, las actividades deben conducir a los alumno-maestros hacia la reflexión de los nuevos conocimientos expuestos en el curso y cómo pueden aplicarse a la práctica docente, y más aún, a su propio contexto de enseñanza. Las actividades también deben permitir que los alumno-maestros estén involucrados activamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que, así, la experiencia previa que ellos poseen enriquezca el curso. Todo lo anterior es de suma importancia para que se logren los objetivos del presente curso.

Por otra parte, las actividades deben fomentar el trabajo en equipo, ya que éste se considera como un elemento esencial en la búsqueda de la mejora educativa.

Se ha contemplado una hora por sesión para las actividades. Algunas de las actividades que consideramos útiles para el presente taller son: debates, discusiones, solución de problemas concretos en equipo, ejercicios de reforzamiento de los conocimientos teóricos, y elaboración y diseño de instrumentos de evaluación, entre otros.

LA EVALUACIÓN

La evaluación del curso debe reflejar los principios enseñados durante el mismo. El maestro-instructor debe predicar con el ejemplo sobre la importancia de la evaluación, y ser congruente lo que enseña sobre ella, con el tipo de evaluación que aplica. La evaluación debe ser continua, sistemática y con un criterio previamente establecido; además, tienen que evaluarse todos los aspectos que abarca el proceso de enseñanza-aprendizaje como son el programa, la metodología con sus actividades y materiales, al maestro-instructor y a los alumno-maestros, por lo cual es necesario utilizar diversos instrumentos de evaluación. Asimismo, como ya se sabe, la evaluación debe estar relacionada de manera directa con los objetivos del programa.

El proceso de evaluación del curso debe llevarse a cabo sesión por sesión, y es necesario que abarque tanto aspectos cualitativos como cuantitativos. Es fundamental que el maestro-instructor lleve un registro sobre el funcionamiento del curso, y que en cada sesión exista una actividad que cumpla con la función de evaluar el aprendizaje de los alumno-maestros.

La última sesión está dedicada a la evaluación del curso de manera específica y detallada: el programa, la metodología, el maestro-instructor y los alumno-maestros. Además, es

recomendable que el mismo maestro-instructor pase por una fase de autoevaluación.

Los resultados finales incluirán cada aspecto que se evaluó durante el curso y durante la última sesión, y servirán para hacer los cambios necesarios al curso, logrando así, una mejora continua.

Esa última sesión también está dedicada a las conclusiones del curso.

BIBLIOGRAFÍA DE CONSULTA

- Bachman, Lyle F. 1991. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Baxter, Andy. 1997. *Evaluating your Students*. London: Richmond Publishing.
- Brown, H. Douglas. 1987. *Principles of Language Learning and Testing*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brown, James D. 1997. *Understanding Research in Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hatch, Evelyn & Lazaraton, Anne. *The Research Manual*. 1991. New York: Newbury House Publishers.
- Hughes, Arthur. 1997. *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Littlewood, William. 1994. *Communicative Language Teaching*. New York: Cambridge University Press. (Cambridge Language Teaching Library).
- Lynch, Brian K. 1996. *Language Program Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Morrow, Keith. 1980. "Communicative Language Testing: Revolution or Evolution?" En C.J. Brumfit y K. Johnson (eds.). *The communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- Oller, John W. 1992. *Language Tests at School*. New York: Longman.
- Rea-Dickins, Pauline & Germaine, Kevin. 1993. *Evaluation*. Oxford: Oxford University Press (Language Teaching. A scheme for Teacher education).
- Underhill, Nic. 1997. *Testing Spoken Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Valette, Rebecca M. 1977. *Modern Language Testing*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
- Wallace, Michael. 1994. *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weir, Cyril J. 1990. *Communicative Language Testing*. New York: Prentice Hall.

PROGRAMA

Sesión:

° Los números romanos que aparecen en el programa se refieren al número de las sesiones, las cuales son catorce en total.

Objetivos intermedios y temas:

° Los números cardinales indican el número del objetivo, el cual concuerda con el tema que cubre dicho objetivo.

Tiempo:

° Cada sesión dura dos horas: se ha contemplado una hora para teoría y una hora para actividades de aplicación.

° El programa está diseñado para que se pueda impartir una sesión por día o dos sesiones al día (cuatro horas), por ejemplo los sábados.

CURSO PARA FORMACIÓN DE PROFESORES DE LENGUAS EXTRANJERAS

PROGRAMA DEL CURSO: Evaluación lingüística

DURACIÓN: 28 horas

OBJETIVO GENERAL: El alumno-maestro analizará los principios teóricos básicos de la evaluación lingüística, así como diversas técnicas y aplicaciones prácticas, reflexionando sobre sus propias experiencias en el área.

SESIÓN	OBJETIVOS INTERMEDIOS	TEMAS	TIEMPO
I	El alumno-maestro: 1. Analizará el concepto de evaluación lingüística, su propósito y sus funciones, reflexionando en sus experiencias previas.	1. Concepto de evaluación 1.1 Propósito de la evaluación 1.2 Definición de la evaluación lingüística 1.3 El papel de la evaluación en el salón 1.3.1 Definir los objetivos del curso 1.3.2 Estimular el progreso de los alumnos 1.3.3 Evaluar el progreso del grupo 1.4 Como medio para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje 1.5 Distinción entre calificación y evaluación	2 horas

II	2. Examinará, de manera general, los conceptos, la terminología, y los tipos de instrumentos de evaluación.	2. Instrumentos de evaluación 2.1 Tipos de instrumentos 2.1.1 Examen objetivo / subjetivo 2.1.2 Examen de velocidad / habilidad 2.1.3 Referido a norma / criterio 2.1.4 Examen integral / de puntos discretos 2.1.5 Preexamen / Postexamen 2.1.6 Examen estandarizado / informal 2.1.7 Evaluación en grupo / Autoevaluación	2 horas
III	2. Examinará, de manera general, los conceptos, la terminología, y los tipos de instrumentos de evaluación (continuación).	2.2 Funciones de los instrumentos de evaluación 2.2.1 Aptitud 2.2.2 Rendimiento 2.2.3 Proficiencia 2.2.4 Diagnóstico 2.2.5 Colocación 2.2.6 Formativa 2.2.7 Sumaria	2 horas

IV	3. Identificará las características de un instrumento de evaluación eficaz.	3. Características de un buen examen 3.1 Validez 3.1.1 De contenido 3.1.2 De construcción 3.1.3 Concurrente 3.1.4 Predictiva 3.2 Confiabilidad 3.3 Aspectos prácticos	2 horas
V	4. Revisará distintas técnicas o ejercicios tipo para evaluar aspectos lingüísticos, reflexionando en la aplicación de los mismos de acuerdo con su contexto particular de enseñanza.	4. Técnicas para evaluar 4.1 Gramática 4.2 Vocabulario	2 horas
VI	4. Revisará distintas técnicas o ejercicios tipo para evaluar aspectos lingüísticos, reflexionando en la aplicación de los mismos de acuerdo con su contexto particular de enseñanza (continuación).	4.3 Comprensión auditiva 4.4 Producción oral	2 horas

VII	4. Revisará distintas técnicas o ejercicios tipo para evaluar aspectos lingüísticos, reflexionando en la aplicación de los mismos de acuerdo con su contexto particular de enseñanza (continuación).	4.5 Comprensión de lectura 4.6 Producción escrita	2 horas
VIII	4. Revisará distintas técnicas o ejercicios tipo para evaluar aspectos lingüísticos, reflexionando en la aplicación de los mismos de acuerdo con su contexto particular de enseñanza (continuación).	4.7 Desempeño comunicativo	2 horas
IX	5. Conocerá, de forma breve, las diversas formas de analizar los resultados de un instrumento de evaluación.	5. Análisis de los resultados 5.1 Descripción de los resultados 5.1.1 Modo 5.1.2 Mediana 5.1.3 Media 5.1.4 Rango 5.1.5 Desviación estándar 5.1.6 Distribución 5.1.7 Coeficiente de confiabilidad 5.1.8 Error estándar	2 horas

X	5. Conocerá, de forma breve, las diversas formas de analizar los resultados de un instrumento de evaluación (continuación).	5.2 Interpretación de los resultados 5.2.1 Basados en una curva 5.2.2 Basados en criterio 5.2.3 Basados en una norma	2 horas
XI	6. Diseñará un instrumento de evaluación con base en los pasos necesarios para la realización del mismo.	6. Elaboración del instrumento de evaluación 6.1 Definir los objetivos 6.2 Establecer el contenido 6.3 Diseñar los reactivos 6.4 Contemplar las condiciones de aplicación 6.5 Planear el sistema de calificación 6.6 Establecer el criterio de aceptabilidad 6.7 Validar el instrumento 6.8 Evaluar el funcionamiento del instrumento 6.9 Modificar el instrumento	2 horas

XII	7. Valorará la importancia de la evaluación continua y/o formativa.	7. Evaluación formativa 7.1 Importancia 7.2 Formas de evaluar en el salón de clases 7.2.1 Evaluación de la hipótesis 7.2.1.1 Establecer la hipótesis 7.2.2.2 Seleccionar grupos idénticos 7.2.2.3 Comprobar la hipótesis 7.2.2.4 Interpretar los resultados 7.2.2 Evaluación con base en recolección de datos 7.2.2.1 Identificar lo que se desea evaluar 7.2.2.2 Seleccionar o diseñar el instrumento de recolección de datos 7.2.2.2.1 Formatos de autoevaluación 7.2.2.2.2 Formatos de datos 7.2.2.2.3 Diarios 7.2.2.2.4 Videos 7.2.2.2.5 Grabaciones 7.2.2.3 Recolectar los datos 7.2.2.4 Describir los datos 7.2.2.5 Analizar e interpretar los datos	2 horas
-----	---	--	---------

XIII	7. Valorará la importancia de la evaluación continua y/o formativa (continuación).	7.3 Evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje 7.3.1 Material 7.3.2 Metodología 7.3.3 Programa 7.3.4 Maestro 7.3.5 Alumno	2 horas
XIV	Reflexionará sobre la experiencia del curso	Evaluación del curso: a) programa y metodología b) maestro-instructor c) alumno-maestros CONCLUSIONES	2 horas

Capítulo III

Unidad Modelo

A continuación se presentan los planes de una unidad modelo. Se eligió el tema siete, sobre la evaluación formativa, que abarca las sesiones XII y XIII.

Plan de sesión

Curso: La evaluación lingüística

Sesión: XII

Tema: La evaluación formativa

Fecha: _____

Tiempo: 2 horas

Material:

- 1: *Acetato*
- 2: *Acetato*
- 3: *Ejercicio* (copias)
- 4: *Acetato* (copias)
- 5: *Acetato* (copias)
- 6: *Acetato* (copias)
- 7: *Formato* (copias)

Objetivo intermedio: El alumno-maestro valorará la importancia de la evaluación continua y / o formativa.

Introducción

Tiempo: 5 min.

Actividad: Pregunta oral a todo el grupo

Procedimiento: El alumno-maestro contestará de forma oral a la pregunta: ¿qué es evaluación formativa? No se espera que los alumnos den una respuesta completa pues es un tema que no se ha visto con anterioridad; lo que se busca es saber si los alumnos ya tienen nociones sobre el tema y/o ver si su contestación se acerca a la respuesta más adecuada. Lo importante es que esta pregunta dé pie para que el maestro-instructor introduzca su exposición.

1

Tiempo: 20 min.

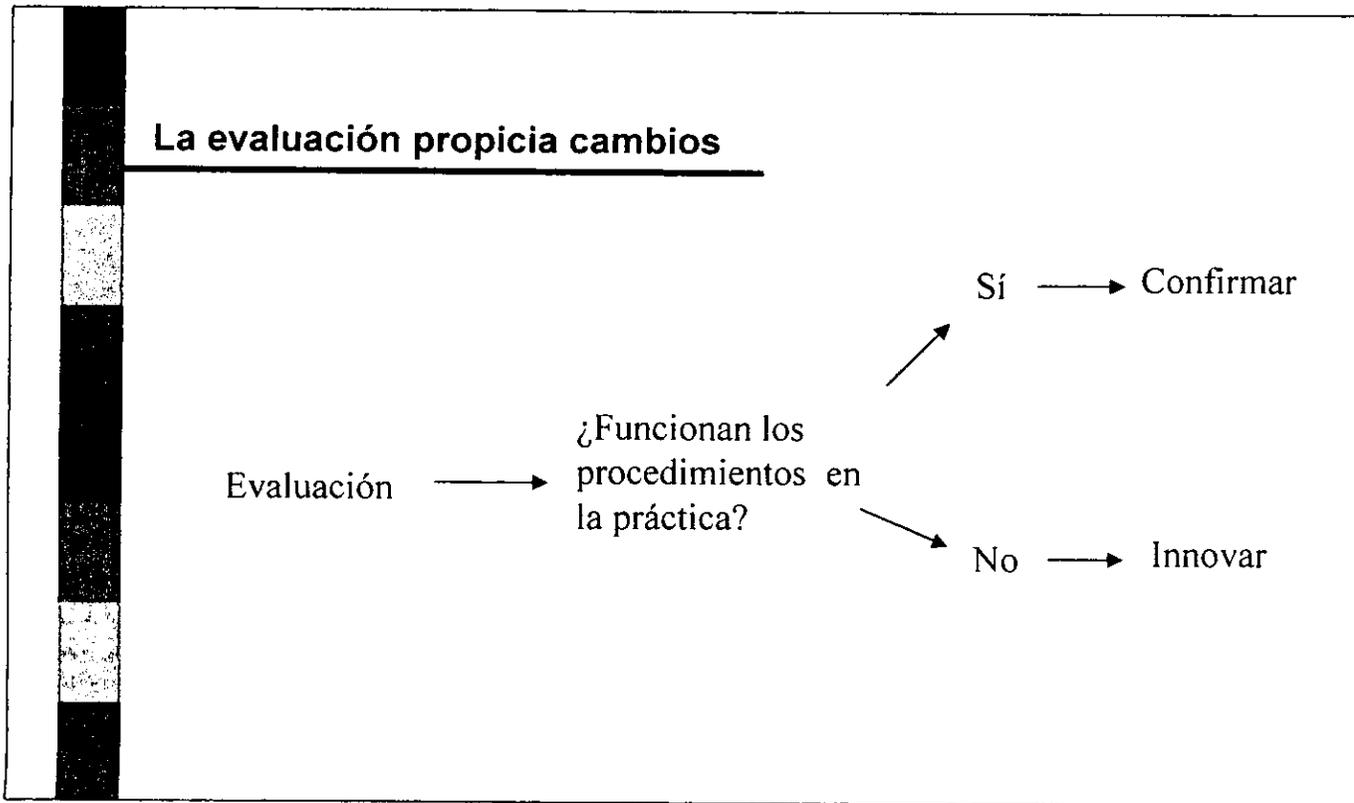
Objetivo específico: El alumno-maestro conocerá sobre la importancia de la evaluación formativa.

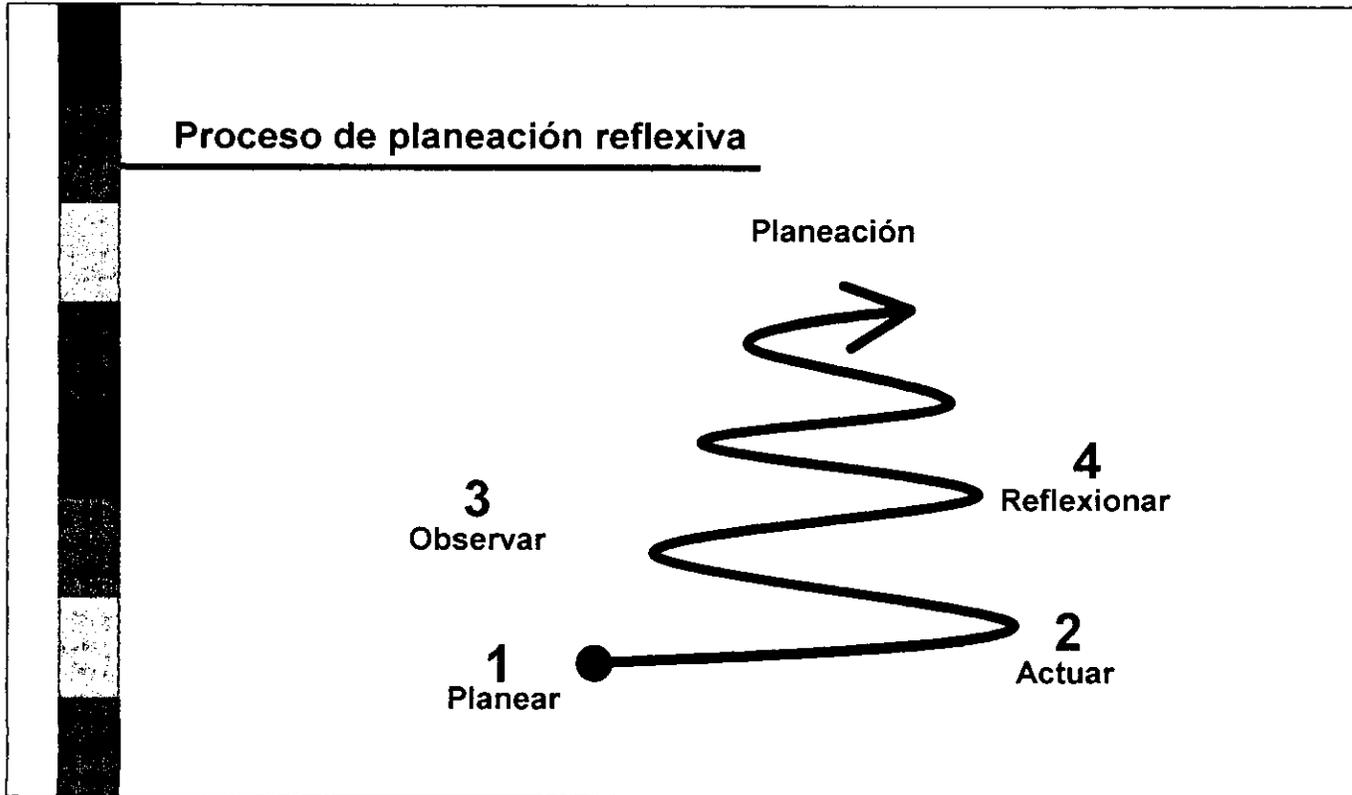
Actividad: Exposición teórica del maestro

Material: 1 y 2: *Acetatos*

Procedimiento: El maestro-instructor expondrá sobre la importancia de la evaluación formativa:

- A) la definición de la evaluación formativa
- B) la evaluación del proceso y del producto
- C) la evaluación como agente de cambios. Material 1:
Acetato
- D) la evaluación dentro del proceso de planeación reflexiva. Material 2: *Acetato*
- E) la importancia de la evaluación formativa dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de una L2





2

Tiempo: 10 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro reafirmará los conceptos básicos de la evaluación formativa.

Actividad: Ejercicio individual para los alumnos

Material: 3: *Ejercicio para el alumno-maestro (copias) y hoja de respuestas*

Procedimiento: Cada alumno-maestro resolverá un ejercicio, el cual servirá como resumen de los aspectos teóricos y para reafirmar las nociones más importantes. El ejercicio no tiene distractores porque su función no es evaluar el conocimiento del alumno, sino sólo resaltar las palabras más significativas.

Después de que el ejercicio haya sido conquistado, el maestro-instructor lo leerá con las respuestas correctas.

3: Ejercicio para el alumno-maestro

Llene los espacios con las siguientes palabras:

sistemáticas	dinámico
interactúan	comprobar
criterio	investigador
resultados	sucede
evalúa	paradigmas

La evaluación formativa

Es necesario evaluar lo que realmente _____ dentro del salón de clases y no sólo analizar lo que el maestro cree que sucede.

El enfocarse solamente en evaluar el comportamiento de los alumnos no proporciona la información necesaria para determinar si el proceso de enseñanza funciona o no. Es indispensable evaluar los diversos aspectos que interactúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje para _____ hasta qué grado funcionan y cómo se pueden mejorar.

Es indispensable tener un _____ explícito para poder hacer juicios, y seguir ciertos principios que gobiernen el proceso de evaluación. Es decir, la evaluación en el contexto educativo debe ser sistemática, con base en ciertos principios específicos, y utilizando un criterio bien definido.

La evaluación del proceso y del producto

Dentro de este contexto, el producto se refiere a los _____ que los alumnos obtengan en los exámenes. Esa información, por sí misma, no indica por qué los alumnos obtuvieron dichos resultados.

En cambio, cuando se _____ de continuo el proceso de enseñanza-aprendizaje, se puede analizar por qué tal proceso fue exitoso o no. La necesidad de identificar los procesos de enseñanza-aprendizaje lleva a los docentes a hacer observaciones dentro del salón de clases que sean _____ y planeadas. Por lo tanto, el maestro se convierte en un _____.

La evaluación propicia cambios

A través de llevar un control continuo de los diversos aspectos que _____ en la clase, se puede evaluar la validez de los procedimientos y detectar las razones por las cuales algunos funcionan bien y otros no. Por eso, la evaluación formativa puede romper con ciertos _____ y propiciar nuevas propuestas.

Así, podemos decir que la evaluación planeada dentro del salón debe efectuarse por dos razones principales:

1. porque confirma y explica los procedimientos de enseñanza-aprendizaje ya existentes,
2. porque provee información suficiente para hacer los cambios necesarios y para proponer nuevos procedimientos de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación implica, bajo esta perspectiva, un proceso _____ de mejora continua.

3: Hoja de respuestas

Llene los espacios con las siguientes palabras:

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1. sistemáticas | 6. dinámico |
| 2. interactúan | 7. comprobar |
| 3. criterio | 8. investigador |
| 4. resultados | 9. sucede |
| 5. evalúa | 10. paradigmas |

La evaluación formativa

Es necesario evaluar lo que realmente (9)sucede dentro del salón de clases y no sólo analizar lo que el maestro cree que sucede.

El enfocarse solamente en evaluar el comportamiento de los alumnos no proporciona la información necesaria para determinar si el proceso de enseñanza funciona o no. Es indispensable evaluar los diversos aspectos que interactúan en el proceso de enseñanza-aprendizaje para (7)comprobar hasta qué grado funcionan y cómo se pueden mejorar.

Es indispensable tener un (3)criterio explícito para poder hacer juicios, y seguir ciertos principios que gobiernen el proceso de evaluación. Es decir, la evaluación en el contexto educativo debe ser sistemática, con base en ciertos principios específicos, y utilizando un criterio bien definido.

La evaluación del proceso y del producto

Dentro de este contexto, el producto se refiere a los (4)resultados que los alumnos obtengan en los exámenes. Esa información, por sí misma, no indica por qué los alumnos obtuvieron dichos resultados.

En cambio, cuando se (5)evalúa de continuo el proceso de enseñanza-aprendizaje, se puede analizar por qué tal proceso fue exitoso o no. La necesidad de identificar los procesos de enseñanza-aprendizaje lleva a los docentes a hacer observaciones dentro del salón de clases que sean (1)sistemáticas y planeadas. Por lo tanto, el maestro se convierte en un (8)investigador.

La evaluación propicia cambios

A través de llevar un control continuo de los diversos aspectos que (2)interactúan en la clase, se puede evaluar la validez de los procedimientos y detectar las razones por las cuales algunos funcionan bien y otros no. Por eso, la evaluación formativa puede romper con ciertos (10)paradigmas y propiciar nuevas propuestas.

Así, podemos decir que la evaluación planeada dentro del salón debe efectuarse por dos razones principales:

1. porque confirma y explica los procedimientos de enseñanza-aprendizaje ya existentes,
2. porque provee información suficiente para hacer los cambios necesarios y para proponer nuevos procedimientos de enseñanza-aprendizaje.

La evaluación implica, bajo esta perspectiva, un proceso (6)dinámico de mejora continua.

3

Tiempo: 15 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro conocerá las formas de evaluar en el salón de clases de lenguas.

Actividad: Exposición teórica del maestro-instructor

Material: Pizarrón

Procedimiento: El maestro-instructor expondrá las formas de evaluar en el salón de clases de lenguas: A) evaluación de la hipótesis

A1- establecer la hipótesis

A2- seleccionar grupos idénticos

A3- comprobar la hipótesis

A4- interpretar los resultados

B) evaluación con base en recolección de datos

B1- identificar lo que se desea evaluar

B2- seleccionar o diseñar el instrumento
de recolección de datos

B2.1- formatos de autoevaluación

B2.2- formatos de datos

B2.3- diarios

B2.4- videos

B2.5- grabaciones

Además el maestro-instructor escribirá en el pizarrón el esquema anterior, mientras va exponiendo cada uno de los puntos.

Tiempo: 30 min.

Objetivo específico: El alumno analizará diversos instrumentos para evaluar diferentes aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actividad: Discusión grupal

Material: 4,5,6: *Acetatos* (traducidos) y copias

Procedimiento: Todo el grupo analizará, de forma oral, tres instrumentos de evaluación. El propósito de esta discusión es proporcionar ideas a los alumno-maestros sobre diferentes formas para evaluar distintos aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje. Otra de las intenciones que tiene esta actividad es de que los alumno-maestros se hagan conscientes de la utilidad de los ejemplos específicos presentados y de la importancia de evaluar estos aspectos particulares.

Cada acetato se leerá en grupo, y el maestro-instructor hará tres preguntas antes de pasar al siguiente acetato, las cuales serán:

1. ¿Para qué puede ser útil este instrumento?
2. ¿Por qué es importante evaluar este aspecto específico del proceso de enseñanza-aprendizaje?
3. ¿Pueden adaptarlo a su contexto de enseñanza y qué cambios le harían?
4. Pros y contras del mismo

Se estiman 10 minutos de discusión para cada ejemplo.

ESTA TESIS NO SALE
DE LA BIBLIOTECA

4: *Acetato*

Ejemplo 1. Autoevaluación del alumno de lenguas

Formato de autoevaluación

Consejo europeo:
de Trabajadores Jóvenes
de Líderes Jóvenes

Nombre:
Curso:
Semana:

AUTOEVALUACIÓN

Debe llenarlo cada alumno al final de la semana y entregarlo al Director de Curso el siguiente lunes por la mañana.

1. Práctica fuera de clase

¿Cuánto tiempo dedicó fuera de clase a:	Horas aproximadas
hablar en inglés?	_____
escuchar inglés?	_____
leer en inglés?	_____
escribir en inglés?	_____

2. ¿Con cuántas personas habló en inglés durante esta semana? (sin incluir al maestro)

p. ej. compañeros del curso _____
miembros del público _____
otros _____

¿Le pareció que sus conversaciones fueron exitosas? Sí / No

¿Por qué? _____

3. ¿Qué películas / programas de televisión / programas de radio ha visto / escuchado en la semana? _____

¿Le ayudaron en su aprendizaje del inglés? _____

Si su respuesta fue afirmativa, ¿cómo? _____

Si su respuesta fue negativa, ¿por qué? _____

4. ¿Qué leyó en inglés durante la semana?

¿Le ayudó en su aprendizaje del inglés? _____

Si su respuesta fue afirmativa, ¿cómo? _____

Si su respuesta fue negativa, ¿por qué? _____

5. ¿Escribió algo en inglés durante la semana?

Si su respuesta fue afirmativa, ¿qué? _____

6. Escriba 10 palabras nuevas en inglés que haya aprendido durante la semana, junto con la traducción en su propio idioma.

Traducción

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

¿Dónde las aprendió?

En clase _____

En otro (por favor especifique) _____

7. Progreso general

¿Qué tanto piensa que ha progresado en inglés durante la semana?

	Mucho	Regular	Poco	Nada
Producción oral	_____	_____	_____	_____
Comprensión auditiva	_____	_____	_____	_____
Comprensión de lectura	_____	_____	_____	_____
Producción escrita	_____	_____	_____	_____

8. ¿En qué tratará de trabajar / mejorar la próxima semana?

Producción oral _____

Comprensión auditiva _____

Comprensión de lectura _____

Producción escrita _____

¿Cómo lo va a lograr? _____

9. Evalúe su progreso de la semana bajo su propio criterio utilizando una escala del 1 al 10.

(1 = el más bajo 10 = el más alto)

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

(Mileto 1990 citado por Rea-Dickins y Germaine 1993)

5: *Acetato*

Ejemplo 2. Formato para observar a un colega cuando devuelve un examen

Formato de datos		
Formato de observación y retroalimentación		
Etapa	El maestro dijo o hizo	Sugerencias
1 Introducir la entrega de exámenes
2 Entregar a los alumnos sus exámenes
3 Explicar el sistema de calificaciones
4 Comentar sobre las respuestas de los alumnos
5 Dar instrucciones para que los alumnos corrijan sus errores
6 Contestar las dudas de los alumnos

(Basado en *Ellis* 1989 citado por *Rea-Dickins* y *Germaine* 1993)

6: *Acetato*

Ejemplo 3. Los diarios proveen información que es interesante porque abarca la percepción del alumno sobre la clase.

Diarios

23-9-88

Me sentí terriblemente desanimado acerca de la habilidad para aprender idiomas que supuestamente tengo. Incluso hasta pensé que cometía un error al tomar alemán, pero más tarde en el tren revisé la lección en el libro y entendí mejor.

Nunca he sido muy bueno para la comprensión auditiva y la maestra no quería que viera el libro. Pero eso sí, aprendí a presentarme y a preguntar el nombre de los demás. También aprendí a deletrear mi nombre, que fue relativamente fácil. No había estudiado idiomas por varios años, así que sentí que esto hirió un poco mi orgullo propio. Toda esta experiencia ha sido muy diferente y eso es básicamente por el sistema; hay palabras muy largas con muchas consonantes.

24-9

Me siento un poco mejor porque ya estoy empezando a manejar algunos sonidos. Los números son un "dolor de cabeza". La maestra (una de ellas) parece que no puede concentrarse en un solo punto gramatical, da un poquito de esto, en poquito del otro; es muy confuso.

(*Ellis y Rathbone 1998 citado por Rea-Dickins y Germaine 1993*)

5

Tiempo: 30 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro diseñará un instrumento de evaluación formativa con base en la recolección de datos.

Actividad: Diseño de un instrumento de evaluación formativa por equipos

Procedimiento: Se formarán cuatro equipos y cada uno diseñará un instrumento de recolección de datos de diferente tipo.

- | | | |
|----------|---|---|
| Equipo 1 | → | Formato de autoevaluación del maestro |
| Equipo 2 | → | Formato para evaluar la forma en que se corrigen los errores |
| Equipo 3 | → | Formato para evaluar un libro de texto |
| Equipo 4 | → | Formato para evaluar si las actividades ayudan a promover la fluidez del alumno |

De tarea, un integrante del equipo deberá pasar en limpio el instrumento diseñado, ya sea a mano o a máquina, y sacar copias para todo el grupo para la siguiente sesión.

6

Tiempo: 10 min.

Objetivo específico: El alumno evaluará la sesión y el desempeño del maestro-instructor.

Actividad: Formato individual por escrito

Material: 7: Copias del *formato*

Procedimiento: Cada alumno llenará un formato de evaluación. Cabe la posibilidad de que se entregue al coordinador un resumen de los resultados de todas las evaluaciones de este tipo que se hagan en el curso. Este tipo de evaluaciones se pueden hacer periódicamente durante el curso.

7: Formato

EVALUACIÓN DE CLASE

1. Escribe tres aprendizajes significativos:

2. Dudas o sugerencias:

3. Comentarios

4. Evalúa la clase de acuerdo a la siguiente escala estimativa: Del 1 al 5, siendo 5 la calificación más alta.

- a. Contenido: _____
- b. Claridad en la exposición: _____
- c. Uso del material: _____
- d. Uso del tiempo: _____
- e. Adecuación de ejercicios: _____

Muchas gracias

(Adaptado de *Adriana García*, sin publicar)

Plan de sesión

Curso: La evaluación lingüística

Sesión: XIII

Tema: La evaluación formativa

Fecha: _____

Tiempo: 2 horas

Material:

- 8: *Acetato* (copias)
- 9: *Lista* (copias)
- Libros de texto de cada departamento de idiomas
- 10: *Cuestionario* (copias)

Objetivo intermedio: El alumno-maestro valorará la importancia de la evaluación continua y / o formativa.

1

Tiempo: 40 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro juzgará un instrumento de evaluación formativa con base en la recolección de datos.

Actividad: Exposición de los instrumentos de evaluación

Material: Cada equipo traerá copias para todos del instrumento de evaluación que diseñaron en la sesión anterior.

Procedimiento: Cada equipo expondrá su instrumento de evaluación formativa y el resto del grupo lo discutirá para proveer retroalimentación sobre el mismo. El maestro-instructor dirigirá la discusión de acuerdo a lo que crea conveniente en cada caso en particular, con el fin de que los alumno-maestros recurran a su experiencia para poder mejorar la propuesta de cada equipo. Además, al llevar a cabo esta discusión habrá un intercambio mayor de ideas. Algunas de las preguntas que el maestro-instructor puede hacer son:

- ¿Son claras las instrucciones?
- ¿Hay sugerencias para hacerle algún cambio?
- ¿Se le debe aumentar algo?
- ¿Se le debe quitar algo?

Se sugieren 10 minutos por equipo.

2

Tiempo: 10 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro conocerá algunos aspectos de la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Actividad: Exposición teórica del maestro-instructor

Material: 8: *Acetato* (traducido) y copias

Procedimiento: El maestro-instructor expondrá sobre la evaluación de los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje:

- A) definición de la investigación activa (*action research*)
- B) material didáctico
- C) metodología
- D) programa
- E) maestro
- F) alumno

Expondrá también los aspectos a considerar al evaluar. Material 8: *Acetato*.

8: *Acetato***Marco de evaluación**

1. a) ¿Para quién es la información?
b) ¿Con qué fin se lleva a cabo la evaluación?
2. ¿Qué se va a evaluar? ¿Qué aspecto del proceso de enseñanza-aprendizaje se evalúa?
3. ¿Qué criterio se aplicará en la evaluación? ¿Quién establece el criterio?
4. ¿Cuándo se debe llevar a cabo la evaluación? ¿Cuánto tiempo debe durar la evaluación?
5. ¿Qué procedimiento se utilizará para obtener la información?
6. ¿Quién y en dónde se va a obtener la información?
7. ¿A quién se debe involucrar en la evaluación?
8. ¿Cómo se va a llevar a cabo la evaluación?
9. ¿Qué se va a hacer con la información que se obtenga? Lo cual depende de:
 - a) el propósito de la evaluación
 - b) la naturaleza de la evaluación
 - c) el público (quiénes van a disponer de esa información)
 - d) la naturaleza de la retroalimentación que se obtenga de la evaluación
 - e) la manera en que se efectuará el reporte de la evaluación
10. ¿Cuáles son las restricciones y problemas que deben tomarse en cuenta al planear y aplicar la evaluación?
11. ¿Fue efectiva la evaluación que se realizó?

(*Rea-Dickins y Germaine 1993*)

3

Tiempo: 20 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro identificará los diversos aspectos que pueden evaluarse sobre el material, la metodología, el programa y el maestro.

Actividad: Hacer una lista por parejas

Procedimiento: En parejas los alumnos elaborarán una lista de los diferentes aspectos que pueden evaluarse del material, la metodología, el programa y el maestro. El maestro-instructor indicará a cada pareja sobre cuál de los cuatro elementos trabajará. Es importante decir a los alumno-maestros que de cada aspecto de la lista se podría diseñar un instrumento de evaluación formativa específico.

Por ejemplo, la evaluación del maestro puede incluir:

- exposición teórica
- motivación
- corrección de errores
- planeación de la clase
- manejo de materiales, entre otros

Al finalizar, cada pareja leerá su lista para que todos compartan sus ideas.

Tiempo estimado: 3 min. - explicación

7 min. - elaboración de la lista

10 min. – lectura de listas

Tiempo: 30 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro evaluará las actividades de un libro de texto.

Actividad: En equipos evaluar un libro de texto

Material: Copia para cada alumno del material 9: *lista* (traducida), y ejemplares de los libros de texto de los diferentes departamentos de idiomas de la institución para cada equipo

Procedimiento: En equipos de 3 a 5 personas, los alumno-maestros evaluarán las actividades de un libro de texto con el que ya hayan trabajado con anterioridad al dar clases; eso es importante porque hará que la actividad sea auténtica. Además, los alumno-maestros deben conocer los libros para poder resolver las preguntas de la lista. Los equipos se formarán tomando en cuenta este aspecto, y los libros se pueden tomar del acervo que está en el salón de maestros. Cada equipo contestará las preguntas de la lista.

Al terminar las evaluaciones, no se leerán en el salón, sino que se recabará la información para entregársela a la coordinación. También debe haber un encargado de cada equipo que saque copias de las respuestas para sus compañeros, y se las entregue posteriormente, así, cada alumno-maestro podrá tomar en cuenta los resultados del cuestionario para mejorar sus clases.

Como conclusión de la actividad, el maestro-instructor deberá hacer conscientes a los alumno-maestros de que ellos deben empeñarse por corregir los problemas que se encontraron al hacer la evaluación e innovar en su propio salón de clases.

9: Lista

Criterio de evaluación

Para las actividades de un libro de texto

1. Grado de dificultad: ¿es el adecuado?
2. Extensión: ¿son muy cortas, largas o son adecuadas?
3. Instrucciones: ¿son claras o ambiguas?
4. Nivel adecuado: ¿en términos del
 - a) nivel lingüístico?
 - b) nivel conceptual?
5. Reacción de los alumnos: ¿es negativa, positiva o indiferente?
6. Variedad: ¿hay suficiente?
7. Autenticidad: ¿son auténticas?, ¿es eso importante?
8. Formato y presentación: ¿es clara?
9. Tipo de preguntas: ¿hay un balance entre las preguntas abiertas y las cerradas?
10. Motivación: ¿son interesantes, divertidas y útiles?

(Adaptado de *Rea-Dickins y Germaine 1993*)

5

Tiempo: 20 min.

Objetivo específico: El alumno-maestro se hará consciente de los conocimientos que posee sobre evaluación formativa.

Actividad: Examen individual por escrito

Material: Copia del material 10: *cuestionario* para cada alumno-maestro y *hoja de respuestas* para el maestro-instructor

Procedimiento: Cada alumno-maestro resolverá un cuestionario (10 min.) El propósito es enfrentar a los alumno-maestros a su propio aprendizaje sobre la evaluación formativa.

El maestro-instructor leerá las respuestas y los alumno-maestros se autoevaluarán (5 min.).

Algunos alumno-maestros compartirán la respuesta de la última pregunta con sus compañeros (5 min.).

10: *Cuestionario*

Nombre: _____

Fecha: _____

Conteste las siguientes preguntas, anotando el número que corresponde a cada respuesta:

1. ¿Qué es evaluación formativa?
2. ¿Qué es evaluación del producto y del proceso?
3. ¿Por qué se dice que la evaluación propicia cambios?
4. ¿Qué elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje se deben evaluar?
5. ¿Para qué consideras útil la evaluación formativa en tu propio contexto de enseñanza?

10: Cuestionario – Hoja de respuestas

1. La evaluación formativa es la que se hace dentro del salón de clases para analizar lo que sucede dentro de él y poder determinar si funcionan adecuadamente los elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje.
2. La evaluación del producto es sólo considerar los resultados que los alumnos obtienen en los exámenes, y la evaluación del proceso se refiere a evaluar de continuo el proceso de enseñanza-aprendizaje.
3. Se dice que la evaluación formativa propicia cambios porque provee información para determinar si algún elemento del proceso de enseñanza-aprendizaje no funciona adecuadamente y entonces poder hacer los cambios necesarios.
4.
 - a) la metodología
 - b) el maestro
 - c) el material
 - d) el programa
 - e) el alumno
5. Respuesta abierta

CONCLUSIONES

El presente trabajo tuvo como objetivo diseñar un curso de capacitación para profesores de una lengua extranjera en el área de evaluación. Se considera que dicha meta se cumplió, ya que se logró presentar un curso concreto enfocado a un contexto específico: la planta docente de Schola.

Una de las intenciones al elaborar el presente trabajo fue realizar una propuesta que favoreciera la formación de los maestros de lenguas. De acuerdo con la investigación bibliográfica que se realizó no se encontraron muchas propuestas escritas que aborden de manera directa la capacitación de los maestros de lenguas extranjeras. Eso es preocupante si se considera que el maestro es uno de los elementos esenciales del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por lo tanto, es importante que se le capacite de manera adecuada.

Este trabajo intentó presentar un programa de un curso de evaluación lingüística, la cual ha evolucionado en los últimos años debido a los nuevos enfoques que han surgido en la enseñanza de lenguas. La evaluación es uno de los aspectos básicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, y

por eso es importante que los maestros la lleven a cabo de manera adecuada. Asimismo, los profesores deben mantenerse actualizados sobre las propuestas que se hacen en el campo de la evaluación lingüística, ya que es un área en constante desarrollo.

El curso que se diseñó en este trabajo también pretende fomentar y reforzar el concepto de la enseñanza de lenguas como un proceso de mejora continua, en el que el ciclo reflexivo cumple una función decisiva.

Uno de los puntos que representó un reto fue el tener que compendiar un tema tan vasto como el de evaluación lingüística, en un curso que durara entre 25 y 30 horas. Se espera que el programa presentado muestre por lo menos una visión general de lo que es la evaluación lingüística, y sirva para motivar a los alumno-maestros a profundizar, si así lo desean, en temas específicos.

Ahora el curso requiere ser piloteado, para poder evaluar cómo funciona en la práctica y qué cambios se le deben hacer. Uno de los puntos que se espera observar es qué tanto podría afectar el hecho de que los alumno-maestros tienen distintos niveles de dominio del español, lengua en que se imparte el curso. Asimismo, se espera que el curso se lleve a la práctica en Schola para poder analizar los resultados de todos los aspectos del curso. En caso de funcionar de manera satisfactoria, podría servir como modelo para otros cursos de profesores tanto en Schola como en otras instituciones donde se capaciten maestros de lenguas extranjeras.

ANEXO

Entrevistas

Transcripción de los extractos de la entrevista grabada al maestro núm. 1

Idioma que imparte: inglés

Estudios: educación en música y doctorado en derecho

Tiempo de trabajar en Schola: un año y medio

LP: ¿Crees que es importante estar preparado para dar una clase de lenguas?

M1: Oh, absolutamente.

LP: ¿Por qué?

M1: Porque no es suficiente hablar como nativo, debes saber también cómo enseñar, cómo explicar.

LP: ¿Crees que la enseñanza de lenguas es una profesión de formación continua?

M1: Oh, absolutamente porque siempre han cambiado las cosas, la cultura, todo esto entonces sí, el profesor debe cambiar, debe estudiar, debe ser actualizado.

LP: ¿Crees que es importante tomar cursos de actualización?

M1: Sí, especialmente en técnicas de enseñanza.

LP: ¿Te gustaría prepararte más para enseñar?

M1: Sí, especialmente para mí, para enseñar más, como de las necesidades de los estudiantes, para saber más de lo futuro y de las necesidades de los negocios.

LP: ¿Te gustaría tomar un curso de evaluación?

M1: Sí, eso sería valioso, útil.

LP: ¿Qué preparación tienes en el área de evaluación lingüística?

M1: Pues, nunca he tomado un curso de evaluación.

LP: ¿Tienes alguna idea de los temas que podría incluir un curso de evaluación?

M1: Pues como calificar las cosas, que pesa más, lo escrito, audio, hablado, estas cosas me ayudan mucho.

LP: ¿Te gustaría que los temas fueran más teóricos o prácticos?

M1: Prácticos, absolutamente.

LP: ¿Por qué?

M1: Porque la teoría no me ayuda mucho en la clase, yo tengo que aplicar en este momento entonces por esto puedo aplicar, entonces no quiero un curso sin pensar pero quiero un curso que si funcione.

LP: ¿Podrías tomar un curso corto de evaluación?

M1: Depende de que tan grande o cuanto dure este curso de evaluación. Yo pienso que diez horas me sirve bien.

LP: ¿Tendrías problemas si fuera en español?

M1: No, no tengo ningún problema.

LP: ¿Preferirías que fuera dentro de Schola o en otro lugar?

M1: En Schola, pero también en otro lugar.

LP: ¿Crees que es importante que en Schola se utilice la misma terminología?

M1: Si por supuesto, para comunicarse entre sí mismos.

LP: ¿Crees que sería bueno que los maestros trabajaran más en equipo para mejorar el nivel de enseñanza de Schola?

M1: Pues mejor que tengan todo un nivel idéntico de entrenamiento, para que ellos puedan cumplir con los requisitos, si ellos son nada más maestros, entonces es responsabilidad de la gerencia para entrenarlos, si ellos no tienen esta preparación, deben de tenerla.

LP: ¿Crees que puedas aprender algo de las experiencias de los otros maestros?

M1: Oh, absolutamente, cada persona tiene su propia perspectiva, y piensa cosas que tal vez no he pensado, entonces escucho con mucha interés a la gente.

Transcripción de los extractos de la entrevista grabada al maestro núm. 2

Idioma que imparte: español

Estudios: licenciada en pedagogía

Tiempo de trabajar en Schola: un año

LP: ¿Crees que es necesario estar preparado para dar una clase de lenguas extranjeras?

M2: Definitivamente.

LP: ¿Por qué?

M2: Porque implica un conocimiento de lingüística, fonética gramática, o sea todo lo que implica la lingüística, fonética, gramática es vital para poder enseñar una lengua como es el español.

LP: ¿Crees que la enseñanza de lenguas es una profesión de formación continua?

M2: Sí, porque por un lado tienes que estar investigando los cambios que hay dentro de la Real Academia, por otro lado las nuevas metodologías que van surgiendo en la enseñanza del idioma, también así como los recursos didácticos, las técnicas y libros que te puedan ayudar en el proceso de la enseñanza-aprendizaje en el idioma.

LP: ¿Te gustaría prepararte más para enseñar español para extranjeros?

M2: Sí, definitivamente.

LP: ¿Te gustaría tomar un curso en Schola de evaluación lingüística?

M2: Sí, por supuesto que sí.

LP: ¿Has tomado un curso de evaluación lingüística?

M2: No.

LP: ¿Tienes alguna idea de los temas que incluye un curso de evaluación?

M2: Bueno, en este caso los aspectos que yo evalúo son principalmente un poco de gramática, lo que es la expresión verbal, escrita, auditiva, y de acuerdo también a las necesidades de los alumnos, que generalmente son principalmente escribir, manejar muy bien la gramática, pero a la hora de expresarse no, tienen más dificultades, entonces ahí tienes que valorarlos.

LP: ¿Te gustaría que los temas de ese curso fueran teóricos o prácticos?

M2: Yo creo que ambos, por un lado es importante tener conocimiento, y a partir de esto poder conformar todo.

LP: ¿Preferirías que fueran cursos de veinte horas, de sesenta o cuánto tiempo podrías dedicarle a un curso de evaluación?

M2: Mira, dependiendo, yo tendría toda la disposición, siempre y cuando satisficiera mis necesidades.

LP: ¿Preferirías que fuera dentro de Schola, o en otro lugar?

M2: Definitivamente dentro de Schola porque tienes la comodidad de ahí dentro tomar los cursos.

LP: ¿Crees que es importante que los maestros de Schola usemos la misma terminología?

M2: Por supuesto

LP: ¿Por qué?

M2: Porque obviamente, el llevar la misma línea de evaluación nos permite tener ya un estándar de control de calidad, por otro lado saber exactamente el evaluar la calidad te permite conocer qué tanto están aprendiendo los alumnos y si realmente la metodología que tú estás utilizando, los contenidos que estás llevando, los programas, todo lo que implica la enseñanza de un idioma, realmente está bien.

LP: ¿Crees que sería bueno que los maestros de Schola trabajáramos más en equipo para mejorar el nivel de enseñanza?

M2: Definitivamente hace falta la reunión, una reunión si no quincenal, mensual, que nos permita ir viendo que debemos mejorar, qué debemos cambiar, qué debemos de actualizar, y esto te va dando la garantía de que estás ofreciendo calidad en la enseñanza de un idioma.

LP: ¿Crees que puedas aprender algo de la experiencia de los demás maestros?

M2: Por supuesto, siempre el intercambio de ideas, de experiencias, de conocimientos te va enriqueciendo.

LP: Lorena Poceros

M1 y 2: maestros 1 y 2

BIBLIOGRAFÍA

- Alderson, J. Ch. (ed.). 1985. *Evaluation*. Oxford: Pergamon. (Lancaster practical papers in English Language Education).
- Alderson, J. Ch. y Beretta, A. (ed.). 1992. *Evaluating Second Language Education*. Cambridge: Cambridge University Press. (The Cambridge Applied Linguistics Series).
- Alderson, Ch. y Clapham, C. et al. 1996. *Language Test Construction and Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Astin, A. y Panos, R. 1983. *La evaluación de programas educativos*. México: UNAM-Colegio de Pedagogía.
- Avolio, Susana. s/a. *La tarea docente*. Buenos Aires: Marymar.
- Bachman, L. F. 1991. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford: Oxford University Press.
- Bailey, K. M. 1996. "Working for washback: a review of the washback concept in language testing." *Language Testing*. Vol.13 (3): 257-269.
- Baxter, A. 1997. *Evaluating your Students*. London: Richmond Publishing.
- Briggs, L. 1973. *Manual para el diseño de la instrucción*. Buenos Aires: Guadalupe.

- Brown, H. D. 1987. *Principles of Language Learning and Testing*. New Jersey: Prentice Hall Regents.
- Brown, J. D. 1997. *Understanding Research in Second Language Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Carroll, B. J. 1980. *Testing Communicative Performance*. Oxford: Pergamon.
- Chaudhary, Shreesh. 1997. "Testing Spoken English as a Second Language" *Forum*. Vol. 35.
- Chávez, A. y Medina, C. 1992. *Hacia la excelencia docente. Guía Básica para estudiantes de pedagogía, maestros y padres de familia*. México: EDAMEX.
- Craig, R. 1985. *Psicología educativa contemporánea*. México: Limusa.
- Díaz Barriga, A. 1993. *El examen: textos para su historia y debate*. México: UNAM.
- Dubin, F. y Olshain, E. 1986. *Course Design: Developing Programs and Materials*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fuentes Navarro, R. 1991. *Diseño curricular*. México: Trillas.
- Gersiner, K. 1979. *Diseñar programas*. Barcelona: Gili.
- Goble, N. y Porter, J. 1980. *La cambiante función del profesor. Perspectivas internacionales* Madrid: Narceo.
- Grossman, P. 1990. *The Making of a Teacher. Teacher Knowledge and Teacher Education*. Nueva York: Teachers College Press.
- Hatch, E. & Lazaraton, A. 1991. *The Research Manual*. New York: Newbury House Publishers.

- Harlen, W. (ed.). 1978. *Evaluation and the Teachers role*. Houndmills: Macmillan.
- Hernández, P. 1989. *Diseñar y Enseñar: Teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid: ICE y Narcea.
- Hughes, A. 1997. *Testing for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Imbernón, F. 1994. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Barcelona: Biblioteca de Aula.
- Kunan, A. 1995. *Studies in Language Testing 2. Test taker characteristics and test performance: A structural model approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lafourcade, P.D. 1982. *La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros*. México: Trillas.
- Larsen-Freeman, D. 1986. *Techniques and Principles in Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Lee, Y. P. et al. (eds.). 1985. *New Directions in Language Testing*. Oxford: Pergamon.
- Littlewood, W. 1994. *Communicative Language Teaching*. New York: Cambridge University Press. (Cambridge Language Teaching Library).
- Lynch, B. K. 1996. *Language Program Evaluation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Morrow, K. 1991. "Communicative Language Testing: Revolution or Evolution?" En C.J. Brumfit y K. Johnson (eds.). *The Communicative Approach to Language Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

- Munby, John. 1994. *Communicative Syllabus Design*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nunan, D. 1992. *The Learner-Centred Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oller, J. W. 1992. *Language Tests at School*. New York: Longman.
- Parrott, M. 1993. *Tasks for Language Teachers*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. 1985. "Planning for Proficiency" *Prospect* 1 ,2.
- Richards, J. & Rodgers, T. 1985. "Method: approach, design, and procedure." En J. Richards *The Context of Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Rea-Dickins, P. & Germaine, K. 1993. *Evaluation*. Oxford: Oxford University Press (Language Teaching. A scheme for teacher education).
- Solano, G. 1991. *Diseño lógico de exámenes*. México: Trillas.
- Stern, H. H. 1994. *Fundamental Concepts of Language Teaching*. Hong Kong: Oxford University Press.
- Stevick, E. W. 1980. *Teaching Languages. A way and ways*. New York: Newbury House Publishers.
- Underhill, N. 1997. *Testing Spoken Language. A handbook of oral testing techniques*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Uria Rodríguez, M. E. s/a *La evaluación, un elemento del diseño y del desarrollo curricular*. Valencia: NAU Llibres.
- Valette, R. M. 1977. *Modern Language Testing*. Nueva York: Harcourt Brace Jovanich.

- Wallace, M. 1994. *Training Foreign Language Teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Weir, C. J. 1990. *Communicative Language Testing*. New York: Prentice Hall. (English Language Testing).
- Wilkins, D. 1976. *Notional Syllabuses*. London: Oxford University Press.