

INSTITUTO DE PROFESORES ARTIGAS

2018

Evaluación de las cuatro macrohabilidades en italiano en educación secundaria



Profesora: Laura Abero

Grupo 3° Italiano

Estudiantes: Carmela Apolito

Mabel Gómez

Rosanna Juanicó

Índice

Abstract	3
1. Introducción.	4
2. Presentación del Problema.	5
2.1. Enunciado del Problema.	5
2.2. Preguntas de Investigación.	5
2.3. Objetivos.	5
2.3.1. General.	5
2.3.2. Específicos.	5
2.4. Justificación.	6
3. Marco Referencial.	8
3.1. Antecedentes.	8
3.2. Marco Teórico Conceptual.	11
Sociedad Actual.	11
Sociedad Postmoderna.	11
Alfabetización en Lenguas Extranjeras.	12
Enseñanza del Italiano.	13
Evaluación.	15
Macro habilidades.	16
Evaluación de las distintas Macro habilidades.	17
4. Metodología.	18
Entrevista semiestructurada.	19
5. Análisis de los datos.	20
5.1. Las voces de los docentes de italiano.	20
5.1.1. Evolución de las formas de evaluación en el tiempo.	20
5.1.2. Qué se busca al momento de evaluar.	20
5.1.3. Formas y métodos de evaluación.	21
5.1.4. Los conocimientos adquiridos reflejados en las evaluaciones.	22
5.1.5. Evaluación de las cuatro macro habilidades.	22
5.1.6. Evaluación de la oralidad y macro habilidad más evaluada.	23

6. Conclusiones.	24
7. Bibliografía Referencial.	26
8. Anexo.	28
8.1. Entrevistas.	28
8.1.1. Repuestas del entrevistado M.	28
8.1.2. Repuestas del entrevistado D.	30
8.1.3. Repuestas del entrevistado S.	31
8.1.4. Repuestas del entrevistado R.	32
8.1.5. Repuestas del entrevistado G.	33
9. Resúmenes Analíticos.	35
9.1. Tesis Doctoral: La evaluación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: hallazgos en la Escuela Normal de Atlacomulco.	35
9.2. Tesis de Doctorado: “La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés”	40
9.3. Tesis Doctoral: Descripción de los elementos curriculares en la enseñanza bilingüe del inglés: aproximación a la situación en la Comunidad de Madrid.	42

ABSTRACT

Partiendo de nuestras propias experiencias como docentes de italiano nos surgió la idea de hacer una investigación sobre la evaluación de las cuatro macro habilidades en la enseñanza de la lengua italiana en los liceos de Montevideo donde se aplica el plan 94.

Dado que en las evaluaciones formales en general solo se evalúan dos de ellas, ésta investigación tiene como objetivo aportar información válida al respecto para suplir posibles falencias en éste ámbito de la enseñanza del italiano como L2.

El enfoque metodológico elegido para esta investigación fue de carácter cualitativo, utilizando técnicas de entrevistas con preguntas abiertas. El grupo de muestra fue elegido entre profesores de vasta experiencia y también noveles para cubrir ambos puntos de vista.

Palabras clave: las cuatro macro habilidades, comprensión y oralidad en la evaluación de una L2, enseñanza del italiano.

1. Introducción.

El objeto de estudio de la presente investigación es la evaluación en la enseñanza del italiano como L2 en el ámbito de la Enseñanza Secundaria, específicamente en el Plan 94 “Martha Averbug” en Montevideo y en referencia a las cuatro macro habilidades, (las dos receptivas que serían comprensión oral y escrita, y las dos productivas que serían la producción oral y escrita), con el propósito de aportar información válida sobre la enseñanza del italiano, para visualizar las carencias que ésta pudiera tener en este aspecto. Con un enfoque cualitativo se presentan aquí los resultados de las entrevistas (mediante preguntas abiertas y semiestructuradas) a docentes que trabajan en dicho plan. En la muestra se seleccionaron algunos docentes con amplia trayectoria y otros con menor trayectoria para tener un espectro más amplio de datos con el propósito de profundizar en cuanto a sus experiencias, visiones y planteos al respecto.

Nos posicionamos desde el entendimiento de que en la enseñanza de una lengua extranjera se deben tener en cuenta las cuatro macro habilidades y desde allí nos planteamos las preguntas para poder llegar a comprender la situación actual, para lo cual elegimos un enfoque metodológico cualitativo y de carácter fenomenológico tendiente a comprender e interpretar las acciones de los docentes de la muestra. Utilizamos como técnica la entrevista abierta y luego el análisis de las mismas. Lo que llevó a concluir que en su gran mayoría realizan la evaluación de la comprensión y la producción escrita en instancias formales y/o de clase, en pruebas, escritos y exámenes apuntando mayoritariamente a la gramática como base para la comunicación en L2 siendo la producción oral evaluada en algunos casos durante el curso, en prueba parcial o final y en la mayoría de los casos durante las clases en el día a día.

“La medida de la inteligencia es la capacidad de cambiar.” Einstein.

2. Presentación del problema.

2.1. Enunciado del problema.

¿Qué se evalúa en la enseñanza del italiano en Educación Media de liceos nocturnos de Montevideo del plan 94 “Martha Averbug” en el año 2018?

2.2. Preguntas de investigación.

2.2.1. ¿Cuál de las macro habilidades se evalúan en italiano desde la palabra de los docentes?

2.2.2. ¿Cómo evaluar, desde los profesores de italiano, cada una de las cuatro destrezas en la enseñanza del mismo?

2.3. Objetivos.

2.3.1. General.

Aportar conocimiento sobre la evaluación del italiano en Educación Media de liceos urbanos de Montevideo y sobre la efectividad del sistema de evaluación actual.

2.3.2. Específicos.

- a. Recoger opiniones docentes sobre si se están evaluando las cuatro macro habilidades en los estudiantes de Educación Media de los liceos nocturnos del plan 94 “Martha Averbug”.
- b. Obtener información confiable sobre la evaluación de las competencias relacionadas con la producción del idioma meta en cuanto a la habilidad de comprensión de lectura y escucha, y en cuanto a la habilidad de producción oral y escrita.
- c. Producir conocimiento que ayude a adecuar la evaluación a las distintas realidades educativas nacionales en la enseñanza secundaria.

2.4. Justificación

Esta investigación resulta relevante ya que la evaluación es un proceso multidimensional, plural, un procedimiento que se desarrolla en diferentes planos. Hadji (citado por Condemarín y Medina, 1990).

(Condemarín y Medina, 2000) Refieren que:

La evaluación de los aprendizajes es un componente del proceso educativo a través del cual se observa, recoge y analiza información significativa, respecto de las posibilidades, necesidades y logros de los estudiantes, con la finalidad de emitir juicios de valor y tomar decisiones pertinentes y oportunas para el mejoramiento de los aprendizajes de los educandos.

Según el Ministerio de la Educación del Perú, y las investigaciones muestran que no se puede generar un cambio pedagógico si no se cambian las prácticas evaluativas.

El propósito es investigar si cuando se evalúan los conocimientos de los estudiantes se realiza en las cuatro macro habilidades o solamente en algunas de ellas. Los motivos de ésta investigación son: la necesidad de tener parámetros reales actuales en cuanto a la evaluación; la falta de claridad en pautas y los objetivos que deberían cumplirse de acuerdo a las instrucciones recibidas de inspección.

Es pertinente decir que en el campo de la educación hay poca información sobre la evaluación del italiano, y es necesaria la información de campo que pueda conducir, mediante la reflexión, a una mejora en la evaluación para que esta cubra efectivamente las cuatro macro habilidades.

Verificar el dominio de una competencia significa corroborar que el alumno logra reinvertir lo aprendido poniéndolo en práctica en nuevas situaciones comunicativas. El objetivo de la evaluación es precisamente recoger información en relación a metas prefijadas, el punto sería “cómo” se realiza la misma en segundas lenguas.

En conclusión: este estudio pretende generar un ámbito de reflexión, aportando la mirada de los docentes que se encuentran trabajando en el Plan 94 y que con su experiencia estarían definiendo algunos puntos de encuentro y desencuentro a la hora de hablar de evaluación.

Resulta relevante reconocer la importancia de lograr acuerdos en dicho tema ya que va en relación directa con los logros alcanzados por los estudiantes que merecen tener las garantías necesarias al momento de afrontar la instancia de evaluación.

3. Marco Referencial

3.1. Antecedentes

En Méjico, en la Escuela Normal de Atlacomulco, de Jesús García (2014), en una investigación realizada en el año 2014 sobre las estrategias de evaluación del cuerpo docente de inglés, a través de una investigación cualitativa, encontró que las formas más usadas dentro del salón de clases para evaluar el desempeño de los estudiantes son el uso de exámenes, quizzes, revisión de tareas, revisión de ejercicios y participaciones.

Los exámenes y quizzes se utilizan como estrategias sumativas, porque de ellos se desprenden resultados inmediatos. La revisión de tareas, revisión de ejercicios y participaciones se utilizan como estrategias formativas.

Dentro de las estrategias sumativas, el examen serviría para evaluar la gramática, comprensión de lectura, producción oral, comprensión auditiva y expresión escrita. Los quizzes se consideran exámenes no acabados, incompletos.

La información se obtuvo mediante análisis de libretas, libros, exámenes y quizzes, además de observación y entrevistas.

Por otra parte en la tesis de doctorado de Juana Pérez Morales de diciembre de 2007 “La Evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés”, encontramos una investigación sobre la enseñanza y evaluación del idioma inglés, que si bien no es sobre italiano se pueden transpolar muchos conceptos por tratarse en ambos casos de una segunda lengua.

En primera instancia aclara que existen diferentes modelos evaluativos y que estos dependen fundamentalmente del profesor.

Cito a continuación algunos párrafos que son interesantes para nuestra investigación:

La evaluación del aprendizaje tiende a confundirse generalmente con la realización de pruebas, preguntas escritas o la aplicación de instrumentos para emitir una nota por lo que potencia generalmente una función acreditativa. Se utiliza más para controlar y calificar en lugar de evaluar y retroalimentar. Desde esta óptica es concebida más como resultado que como proceso, desde una perspectiva tradicionalista dirigida al resultado y no a un proceso sistemático que se oriente en gran medida a lo cualitativo.(p.16).

Otro punto es el énfasis que se hace sobre las pruebas parciales sea de parte del profesor como del alumno en obtener un buen resultado. Señala que en las pruebas en general se quiere evaluar la competencia comunicativa pero presentan situaciones fuera de contexto que exigen comprensión total de cómo se usa ese conocimiento lingüístico. Plantea así que: El enfoque tradicional y estructuralista que se enfatiza en el uso de formas correctas del conocimiento lingüístico ya no resulta del todo efectivo, si esta constituye la meta a alcanzar. (p. 16)

Hace una reconceptualización de la evaluación del aprendizaje y sus consecuencias desde diferentes perspectivas, tomando en cuenta la figura y la actuación del profesor en cada una de ellas. La autora señala que: La evaluación es uno de los componentes clave para propiciar cambios hacia la mejora de los procesos educativos y cada vez cobra mayor interés entre los docentes. (p. 136)

Habla sobre el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés, como evaluar el dominio de una lengua, luego se refiere al desarrollo de las cuatro macro habilidades (lectura, escritura, oralidad y escucha). Evaluación del desempeño comunicativo en las habilidades productivas (oralidad y escritura). Finalmente hace una propuesta de criterios para la evaluación de la asignatura inglés.

Se concluye que es necesario que los profesores reconceptualicen sus juicios y empiecen a tomar decisiones respecto a la naturaleza y propósito de la evaluación de los aprendizajes en

modo de potenciar la mejora de los procesos educativos. Señala que si bien gran parte de los estudiantes superan la asignatura con buenas calificaciones, luego enfrentados a la realidad no son capaces de comunicarse eficientemente, lo que demuestra deficiencias en el sistema de evaluación.

La evaluación está dirigida fundamentalmente a la evaluación de las estructuras gramaticales (aprendizaje reproductivo y memorístico) y no al desarrollo de las habilidades comunicativas de la lengua.

Resnik y Resnik (citado por Pérez Morales, 1990) dicen que se logra lo que se evalúa, dado que el estudiante estudia lo que sabe que el profesor preguntará, entonces la evaluación no potencia el desarrollo de la competencia comunicativa y el formato que se utiliza constituye una barrera para el mismo, motivo por el cual concluye que se impone un cambio sustancial en las formas de percibir y poner en práctica este proceso. O sea la evaluación es la que determina el aprendizaje de los estudiantes y no el currículo oficial establecido por los programas.

Por otra parte, en España 2009, la Licenciada en Filología inglesa María Fernández Agüero en su tesis de doctorado “Descripción de los elementos curriculares en la enseñanza bilingüe del inglés: aproximación a la situación en la Comunidad de Madrid” realiza una investigación en dos colegios bilingües de dicha ciudad, de enfoque cualitativo y etnográfico. La autora relaciona lenguaje y pensamiento desde las teorías de diferentes autores como Piaget y Vygotsky entre otros, así como la adquisición de la primera lengua y el contraste entre esta y la adquisición de la segunda lengua mencionando distintas hipótesis de autores como Chomsky, Krashen y Shumann.

En cuanto a la evaluación hace referencia a la misma como parte inherente a un programa educativo desde dos perspectivas: la primera, la evaluación global de los procesos didácticos

y sus participantes es decir el grado de éxito del programa y los puntos a mejorar y como segunda perspectiva, la evaluación del alumno y su progresión en cuanto al programa.(p.464).

Se realiza la recopilación de datos a través de informantes, que son los maestros y profesores de dichas instituciones (colegios bilingües públicos - español-inglés).

Habla de las técnicas preferidas de los mismos y dentro de éstas, las más utilizadas, que son la observación y anotación en libretas, la autoevaluación, test con preguntas abiertas y cerradas y la evaluación al finalizar una o varias unidades didácticas (p466).

La autora presenta un sistema de evaluación por franjas de competencias de las diferentes áreas curriculares donde cada área puede ser evaluada de acuerdo a criterios propios (p.468).

Sintoniza con la metodología de aprendizaje variada, menos estricta y más comunicativa, detallando y concentrándose en el aprendizaje de contenidos generales en L2 que lleven al alumno a lograr solucionar las nuevas situaciones comunicativas que se le presenten, utilizando un método llamado AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lengua Extranjera) en el cual el idioma se aprende en forma natural durante un proceso que lleva entre 5 y 7 años de educación bilingüe, con dos pilares fundamentales: la lectura como un hábito y la fluidez oral permitiéndose el error sin censuras que obstruyan la espontaneidad.

3.2. Marco Teórico-Conceptual

Sociedad actual

Sociedad postmoderna

La palabra sociedad tiene su origen en el latín “societas” y su significado es unión, asociación.

Según la Real Academia Española la sociedad es el conjunto de personas, pueblos o naciones que conviven bajo normas comunes. Pero ¿qué se entiende hoy por sociedad

actual? Bauman no dice al respecto: “La Sociedad moderna líquida es aquella en que las condiciones de actuación de sus miembros cambian antes de que las formas de actuar se consoliden en unos hábitos y en una rutina determinadas” (Bauman, *Vida líquida*, pág. 9)

Para Bauman la sociedad actual es una sociedad líquida porque sus miembros no tienen rutinas, ni hábitos de comportamiento. Esto evidentemente dificulta el relacionamiento entre sus miembros y de hecho estamos asistiendo a un cambio en la sociedad que es cada vez más individualista.

Alfabetización en lenguas extranjeras

A lo largo de la historia la alfabetización en lenguas extranjeras ha pasado por un proceso de modificaciones basadas en lo que distintos autores desde sus paradigmas fueron aportando, desde un principio rígido de lectura-traducción y estructuras gramaticales, pasando por una aceptación del lenguaje desde la perspectiva de comunicación global para luego pasar a la estructura, hasta la inclusión de los intereses, aptitudes y proyectos del estudiantado que debidamente motivado incorpora el idioma hasta lograr interactuar naturalmente a través de ese puente elegido (L2) en situaciones comunicacionales extra institución educativa.

En la actualidad los enfoques comunicativos han cobrado una importante relevancia ofreciendo una perspectiva diferente con un claro objetivo; preparar al estudiante para hacer uso del idioma, pasando a segundo término la importancia del dominio de sus estructuras gramaticales, este enfoque focaliza la atención en los aspectos del idioma que son más útiles para lograr una interacción lingüística eficaz.

Los funcionalistas (Hymes, 1970) reemplazaron el énfasis que la lingüística hacía en la gramática por un interés en el lenguaje en uso, dicho enfoque aporta las bases para la elaboración de nuevos diseños como respuesta a la problemática percibida de la disociación

entre lo aprendido en la escuela (gramática, discursos, lectura y escritura) y la realidad que enfrentaba el alumno fuera del salón de clases al querer comunicarse en el idioma estudiado.

Los enfoques o métodos contemporáneos derivan de los enfoques funcionalistas (que priorizan el aprendizaje de la L2 a través de la práctica social) y se basan en un punto de vista interactivo en lo que a las teorías de lenguaje se refiere.

River (citado por Ma. Antonia Miramontes Arteaga, 1987) contempla el lenguaje como un vehículo para la realización de las relaciones sociales y el logro de tareas encomendadas en comunidades de colaboración con un propósito, buscando para lograrlo ambientes propicios, que interesen y atraigan al estudiante, haciendo entonces efectivo el uso del idioma estudiado. Aquí viendo las características de los estudiantes y sus fortalezas, se encuentra el enfoque de las Inteligencias Múltiples, aprendizaje cooperativo (teniendo en cuenta las diferencias individuales), actividades didácticas (basadas en la resolución de problemas, incluyendo proyectos colaborativos donde el estudiante vuelca sus conocimientos previos y construye nuevos conocimientos).

Gutiérrez (citado por Ma. Antonia Miramontes Arteaga, 2007) resalta la importancia de los circuitos afectivos y de la información sensorial al relacionarla con la motivación y el afecto, por lo que el estado anímico y los intereses personales del estudiante son los que en gran parte definen la asimilación de la información.

Enseñanza del italiano

La lengua italiana normativa y estándar de uso escrito y literario, después de la Unidad de Italia pasa a convertirse en una lengua de comunicación. Aquí tiene lugar un proceso de simplificación y de generación en el que se pierden algunas formas y se crean otras, lo que M. Berretta (citado por Zamora, P. y Alessandro, A.,1994) llama un “terremoto lingüístico”. En lo que refiere a la enseñanza del italiano, tanto como didáctica de L1 como L2, prevalece la opción de un modelo lingüístico rígido de tradición literaria. Fiorentino

(citado por Zamora, P. y Alessandro, A. 2008) presenta una lengua centrada en la habilidad de la escritura, justificado dicho hecho por la necesidad que hubo en el pasado (finales del siglo XX) de salvaguardar un modelo de lengua común, que todos los italianos debían aprender y utilizar, frente a las fuertes presiones de los dialectos locales. Cortelazzo (citado por Zamora, P. y Alessandro, A. 1984) llega a la conclusión de que con esta tradición escolar “preceptivo-represiva” se corre el riesgo de condenar a la lengua italiana al ostracismo frenando su evolución espontánea.

En Uruguay el idioma italiano fue eliminado de los programas de Enseñanza Secundaria en estos últimos años. Con el francés ocurrió lo mismo. Había sido obligatorio desde la mitad del siglo XX hasta mediados de la década del setenta, convirtiéndose en opcional, junto al inglés, hasta la década del noventa.

Las autoridades educativas priorizaron la enseñanza del inglés entendiendo que es la más utilizada a nivel internacional. En la actualidad la enseñanza de una o varias L2 en las instituciones públicas del Uruguay sigue en proceso de modificación y ampliación (portugués-alemán), encontrándose en estudio su implementación a futuro. Mientras tanto la enseñanza del idioma italiano continúa haciéndose efectiva a través del Plan “Martha Averbug” 94 en los turnos nocturnos de los liceos del país, y en el liceo N° 34 de Montevideo en todos sus turnos (para estudiantes mayores de 21 años).

Entre otras políticas educativas referentes a la enseñanza de idiomas en el Uruguay fueron creados por resolución del CODICEN en 1996, los Centros de Lenguas Extranjeras (un programa que ofrece a los estudiantes de Ciclo Básico y Bachillerato de Educación Pública la posibilidad de estudiar francés, italiano, portugués, alemán y lengua de señas de manera gratuita y extracurricular), el Programa Uruguay Estudia, implementado en el año 2008 (apunta a promover la culminación de ciclos educativos y apoyar la continuidad educativa) y el PROCES (destinado al estudiante - funcionario adulto, que se implementa a

partir de la suscripción de un convenio entre el CES y el organismo - público o privado - que lo solicita, que se hace cargo de los recursos humanos y materiales para su implementación).

Evaluación

En el siglo XIX se fundan las bases para el establecimiento de un modelo de evaluación en la escuela tradicional.

Binet (1905) establece la primera prueba de inteligencia fundamentada en patrones y habilidades razonadas.

Fayol (1906) sus ideas refieren al papel administrativo de la planificación, realización y control, surgen los estudios en áreas como son el control, la organización y la planificación educativa.

Tyler (citado por Morales J.J. 2001) señala que con el fin de medir los aprendizajes de los alumnos es necesario primero determinar los objetivos de forma cuantificable, para comparar los objetivos propuestos con los resultados obtenidos y poder saber su grado de consecución. Con ello se establece la programación basada en objetivos y emplea por primera vez el término evaluación, entendida como “el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos”.

En la década del 70 se establece un cambio con las ideas de Piaget y la concepción constructivista del aprendizaje. Se establecen entre otras, la evaluación iluminativa, democrática y etnológica. Se aplicará la evaluación no solo de los estudiantes, sino también de los profesores, los centros, y los programas educativos.

Lafourcade (1972) define la evaluación como:

La etapa del proceso educativo que tiene como finalidad comprobar, de manera sistemática, en qué medida se han logrado los objetivos propuestos con antelación.

Entendiendo la educación como un proceso sistemático, destinado a lograr cambios

duraderos y positivos en la conducta de los sujetos, integrados a la misma, en base a objetivos definidos en forma concreta, precisa, social e individualmente aceptables.

Proceso de identificar obtener y proporcionar información útil y descriptiva acerca del valor y del mérito de las metas, la planificación, realización y el impacto de un objetivo determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar los problemas de responsabilidades y promover la comprensión de los fenómenos implicados.

Blanco (citado por Morales, J.J. 1996) define la evaluación como el enjuiciamiento comparativo, corrector y continuo del alumno, a partir de unos datos recogidos.

Dar una nota es evaluar, hacer una prueba es evaluar, el registro de las notas se denomina evaluación. Al mismo tiempo varios significados son atribuidos al término: análisis de desempeño, valoración de resultados, medida de capacidad, apreciación del “todo” del alumno (Hoffman, 1999).

La evaluación es la parte del proceso de aprendizaje en la cual el docente verifica sistemáticamente mediante distintas metodologías si el estudiante ha alcanzado los objetivos propuestos. Se constata en qué medida cada uno de ellos los alcanza, pero además el docente tiene a través de los resultados, la posibilidad de realizar comparaciones y a partir de allí hacer un espacio a la reflexión, la evaluación le permitirá entonces reorientar y planificar su práctica educativa.

Macro habilidades

Macro habilidad es el conjunto de capacidades complejas que le permite a la persona actuar con eficiencia y eficacia. Es un “saber hacer” y existen cuatro macro habilidades: hablar, escuchar, leer y escribir. Las habilidades lingüísticas no funcionan aisladamente sino que suelen usarse integradas entre sí, relacionadas unas con otras. Durante el proceso de comunicación, las cuatro actúan en conjunto, si bien varía el uso que le da cada individuo. Actualmente el enfoque fundamental de la enseñanza de la lengua es que el alumno se comunique mejor. La didáctica busca que las cuatro macro habilidades trabajen en forma

integrada. El usuario de una lengua debe dominarlas para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. Es imposible utilizar la lengua con fines comunicativos que no sea dominando las cuatro macro habilidades. Las habilidades lingüísticas se clasifican según el código oral o escrito y el papel receptivo o productivo que tengan en la comunicación. La lengua oral es más coloquial, subjetiva, redundante y abierta, con una sintaxis más simple. La lengua escrita suele ser estándar, más objetiva, precisa y cerrada y contiene un léxico específico. (Cassany, Luna & Sanz, 1994).

Evaluación de las distintas macro habilidades

Pensamos que al diseñar un modelo de evaluación de las macro habilidades debemos hacernos las siguientes preguntas:

- a. ¿Se desarrolló esa habilidad durante el curso?
- b. ¿Los alumnos han llegado al nivel adecuado para resolver ciertas tareas?
- c. ¿Cuál es el objetivo para la evaluación?
- d. ¿Qué criterios deben seguir las evaluaciones?
- e. ¿Cuáles son los distintos tipos de evaluación que existen?
- f. ¿Qué técnicas de evaluación se pueden usar?
- g. ¿Los alumnos han sido expuestos anteriormente a dichas técnicas?

4. Metodología

En este estudio se utiliza el enfoque cualitativo, que según Hernández, Fernández y Baptista es un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo "visible" de acuerdo al paradigma Naturalista-Fenomenológico. Según los autores el común denominador de los marcos de interpretación cualitativos es el patrón cultura o sistema social que tiene un modo único de entender una situación o evento. Este enfoque se basa en una lógica inductiva, explorar y descubrir yendo de lo particular a lo general, siendo la acción indagatoria dinámica entre los hechos y su interpretación.

Muestra intencional: profesores de italiano que dictan clases en segundo y tercer año de bachillerato en liceos nocturnos del plan 94 "Martha Averbug". Se tomarán representantes de acuerdo a su experiencia laboral, por un lado aquellos con más años de docencia y por otro lado docentes noveles.

Técnica utilizada: entrevista con preguntas abiertas y semiestructuradas.

Las características básicas de los estudios cualitativos se pueden resumir en que son investigaciones centradas en los sujetos, que adoptan la perspectiva emic o del interior del fenómeno a estudiar de manera integral o completa. El proceso de indagación es inductivo y el investigador interactúa con los participantes y con los datos, busca respuestas que se centran en la experiencia social, cómo se crea y cómo da significado a la vida humana. El investigador cualitativo pretende comprender lo que la gente dice. (Taylor & Bogdan, 1984)

Vargas (2012) que cita a Denzin y Lincoln (2005) señala que: la entrevista es una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas. Como técnica de recogida de datos está fuertemente influenciada por las características personales del investigador.

Entrevista semiestructurada.

...en la investigación naturalista, *las entrevistas adoptan más la forma de un diálogo o una interacción* (...). Permiten al investigador y al entrevistado moverse hacia atrás y hacia adelante en el tiempo (...). Las entrevistas pueden adoptar una variedad de formas, incluyendo una gama desde las que son muy enfocadas o predeterminadas a las que son muy abiertas (...). La más común, sin embargo, es la entrevista semiestructurada que es guiada por un conjunto de preguntas y cuestiones básicas a explorar, pero ni la redacción exacta, ni el orden de las preguntas está predeterminado. (...) Este proceso abierto e informal de entrevista es *similar y sin embargo diferente de una conversación informal*. El investigador y el entrevistado dialogan de una forma que *es una mezcla de conversación y preguntas insertadas*. (Erlandson y otros (1993: 85-86), los autores de *Doing Naturalistic Inquiry*)" (como se cita en Valles, 1997).

El análisis de los datos recabados se hará mediante bloques narrativos descriptivos partiendo de los conceptos más reiterados y de esta forma compararlos con el marco teórico.

5. Análisis de los datos.

Se analizaron los datos a partir de las entrevistas realizadas tanto a docentes de larga trayectoria como a otros con menos tiempo en el sistema.

5.1. Las voces de los docentes de italiano.

5.1.1. Evolución de las formas de evaluación en el tiempo.

Los entrevistados R y G coinciden en que las técnicas de evaluación continúan siendo las mismas pero lo que ha cambiado son los objetivos. Antes los objetivos eran claramente gramaticales, mientras que ahora se enfatiza en la comprensión y la competencia comunicativa.

Los entrevistados lo expresan de la siguiente manera:

“Han cambiado los objetivos de la asignatura. Hace muchos años se apuntaba a conocimientos gramaticales. Incluso en los orales que eran obligatorios, se evaluaba la gramática. Ahora se apunta más a la comprensión y producción escrita y oral.” Entrevistado R.

“Las técnicas en sí no han cambiado porque usamos los mismos recursos, pero en el pasado se enfatizaba más en la gramática. No se hacía comprensión auditiva, cosa que ahora se trabaja mucho más. Se busca más lo comunicacional que antes no era así.” Entrevistado G.

5.1.2. ¿Qué se busca al momento de evaluar?

Tres de los docentes entrevistados coincidieron en que se busca evaluar los conocimientos adquiridos en base de qué y cómo fue propuesto a los estudiantes.

Y lo expresan así:

“Cuando evaluó pienso en lo que pude dar y cómo lo recibieron si se puede percibir que lo entendió o que lo procesó que lo pudo integrar, teniendo siempre muy en cuenta como lo dí y de qué manera lo puedo pedir.” Entrevistado D.

“Por supuesto los objetivos de la evaluación tienen que ir sobre los mismos objetivos que se tuvieron al momento de presentar los temas, que era lo que yo quiero que ellos adquieran, sobre esa misma base que es lo que adquirieron.”. Entrevistado S.

5.1.3. Formas y métodos de evaluación.

De lo dicho por los entrevistados se desprende que hay dos instancias evaluatorias separadas. Una en lo que se refiere a la producción oral y comprensión auditiva que se realiza durante el año en el aula. La otra se refiere a la comprensión y producción escrita que se realiza en los dos parciales.

En las voces de los docentes:

“Para evaluar la producción oral y la comprensión auditiva se eligen textos (escritos u orales) que el estudiante pueda comprender y luego transmitir a sus pares el contenido de los mismos. Esto permite enriquecer su léxico y expresarse en situaciones simples. Por lo tanto se evaluará la forma en que se expresa, cómo interacciona con la lengua. Para evaluar la producción escrita y comprensión lectora, se propondrán textos con diversos ejercicios.”. Entrevistado M.

Por otra parte los entrevistados detallaron las técnicas utilizadas:

“En las técnicas, uso múltiple opción, reordenar las frases, completar las frases en forma libre, etc. En cuanto al audio uso la comprensión, verdadero y falso.”
Entrevistado G.

“La comprensión (verdadero o falso - cloze, en el que deberá inferir del contexto y del texto, la palabra con la cual completar el espacio – unir frases contextualizadas etc.). La producción (responder a las preguntas – formular la pregunta de acuerdo a la respuesta dada- narrar situaciones ya trabajadas en clase). La gramática: de acuerdo a los temas trabajados y ejercitados hasta el momento de la evaluación.” Entrevistado M.

5.1.4. Los conocimientos adquiridos reflejados en las evaluaciones.

Los docentes están de acuerdo en que no siempre los resultados de las evaluaciones reflejan los conocimientos adquiridos por los estudiantes. Hay varios factores que pueden influir: la comprensión de la consigna, si los ejercicios de la propuesta son similares a los realizados en clase, etc.

Los docentes expresan:

“Considero que en general reflejan los conocimientos adquiridos, aunque depende del test de evaluación.”. Entrevistado M.

“No, no siempre, a veces si o sea en general si pero me ha pasado muchas veces que la prueba no refleja lo que el alumno sabe por distintos motivos, por poco estudiar o porque no entendió alguna consigna y perdió muchos puntos en esa consigna.”.

Entrevistado D.

5.1.5. Evaluación de las cuatro macro habilidades.

Los docentes coinciden en que no se evalúan las cuatro con el mismo rigor, dado que la oralidad y la escucha no se evalúan en las instancias de evaluación formal.

En las voces de los profesores:

“Te diría que en la misma proporción las cuatro, no. Más la producción y comprensión escrita. Comprensión oral muy poco y producción oral algo. Hay que ver el nivel del italiano cuando se hace.” Entrevistado G.

“En general se tiende a evaluar más lo escrito y ellos incluso como que tienen integrado eso y rechazan el tema del oral, se ponen muy nerviosos si tienen que pasar al oral, igualmente en el trabajo en clase por supuesto que yo por lo menos evalúo eso también o intento integrarlo.”. Entrevistado D.

5.1.6. Evaluación de la oralidad y macro habilidad más evaluada.

Ninguno de los entrevistados se pronunció en cuanto a cuál de las macro habilidades es la más evaluada, pero sí estuvieron de acuerdo en que la oralidad es la más difícil de evaluar y la que con menos frecuencia se realiza, especialmente en las instancias de examen.

Los docentes expresan:

“Evaluó la oralidad en base al léxico empleado, a la fonética y a la capacidad de expresarse en los contextos presentados. Esta evaluación no es simple, puesto que lo que se evalúa es el conjunto de intervenciones que el alumno realiza en cada clase.”.

Entrevistado M.

“La oralidad entiendo que es realmente muy difícil llegar a un nivel con el poco tiempo que tenemos, entonces tengo que tener en cuenta, cuánto tiempo tuve yo para enseñar determinado tema y cuánto tiempo tuvo el alumno para integrarlo, procesarlo y poder reproducirlo y obviamente va a estar más cerca o más lejos que el modelo pero uno se da cuenta si algo de todo eso aprendió.”. Entrevistado D.

6. Conclusiones

Al comienzo de esta investigación nos planteamos la problemática de la evaluación de las cuatro macro habilidades en la enseñanza del italiano en los liceos de Montevideo del plan 94, tomando en cuenta la concepción de evaluación como un proceso educativo que sirve para comprobar si se han logrado los objetivos propuestos, de acuerdo a la definición de Lafourcade.

Nos preocupaba, como futuros docentes, el hecho de que en las evaluaciones formales no se evaluara la comprensión auditiva y la producción oral, sino que la evaluación versara solamente sobre la producción escrita y la comprensión lectora, lo que nos estaría llevando a una evaluación parcial y subjetiva de los objetivos del curso y de los saberes reales incorporados por el estudiante; como lo refiere Cassany de la necesidad de un manejo fluido de las cuatro macro habilidades para poder comunicarse con eficacia en todas las situaciones posibles. En ese sentido nuestra investigación buscó la verificación o no a esas preocupaciones, a través de la opinión de docentes con larga trayectoria y de otros con menor trayectoria.

En todos los casos, luego de aplicar el sistema de la entrevista con preguntas abiertas, llegaron todos prácticamente a las mismas conclusiones. A saber: en la instancia de evaluación formal se evalúa, como se dijo anteriormente, la comprensión y la producción escrita apuntando especialmente a la gramática como base para la comunicación del italiano. La evaluación de la comprensión y producción oral se realizan en el mejor de los casos en las instancias de evaluación parcial durante el curso y en las lecciones impartidas día a día en el aula. Según nuestros entrevistados, como profesores de lengua extranjera, es su deber tratar de evaluar las otras dos macro habilidades no tenidas en cuenta en las evaluaciones formales.

Queda claro, a nuestro entender, que la evaluación de las macro habilidades que no se toman en cuenta en las evaluaciones formales, comprensión y producción oral, quedan a discreción del profesor.

En el entendido de que las nuevas concepciones en la adquisición de lenguas extranjeras, se apunta a desarrollar la competencia comunicativa del estudiante como objetivo final y primordial, como lo señalan la mayor parte de los autores en la actualidad, consideramos que como se dan las condiciones en éste momento en la enseñanza del italiano en el Plan 94, se hace muy difícil llegar a ese objetivo ya sea por falta de tiempo, por las realidades planteadas desde el alumnado, la carga horaria y por la estructura institucional en las cuales viene propuesta la enseñanza del italiano.

7. Bibliografía Referencial.

- Bauman, Z. (2010). *Vida Líquida*. Barcelona, España: Paidós Ibérica.
- Berretta, M. *Il parlato italiano contemporaneo*. En Serianni, L. y Trifone, P. (eds.) *Storia della lingua italiana II*. Torino: Einaudi, 1994, p. 239-270.
- Cassany Comas, Daniel; Luna Sanjuan, Marta & Sanz Pinyol, Gloria. *Enseñar Lengua* Editorial GRAÓ, Barcelona. 1a. edición: mayo 1994.
- Condemarín, M., Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes: un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Santiago de Chile, Chile: Andrés Bello.
- Cortelazzo, M. *Perché “a mi me gusta” si e “a me mi piace” no?*. En H. Holtus, G. y Radtke, E. (eds.) *Umgangssprache in der Iberoromania. Festschrift für Heinz Kröll*, Tübinga: Gunter Narr Verlag, 1984, p. 25-28.
- De Jesús-García, R.G., (2014). La evaluación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: hallazgos en la Escuela Normal de Atlacomuco. *Revista de Educación y Desarrollo, volumen 32*. p.51-58. Recuperado de http://www.cucs.edg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/32/32_DeJesus.pdf
- Fernández Agüero, M. (2009). *Descripción de los elementos curriculares en la enseñanza bilingüe del inglés: aproximación a la situación en la Comunidad de Madrid* (Tesis Doctoral). Universidad Nacional de la Educación a Distancia, Madrid, España.
- Fiorentino, G. *Quale italiano parlano le grammatiche*. En Calò, R. y Ferreri, S. (eds.) *Il testo fa scuola. Libri di testo, linguaggi ed educazione linguistica*. Florencia: Nuova Italia Scientifica, 2008, p. 109-130.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México: McGraw – Hill.
- Hoffman, J. (1999), *La evaluación: mito y desafío: una perspectiva constructivista*. Mediação, Porto Alegre.
- Hymes, D. (1970). On Communicative Competence. En J.J. Gumpertz y D Hymes (comps.), *Directions in Sociolinguistics*. Nueva York, Holt, Rinehart and Winston.
- Lafourcade, P.D. (1972). *Evaluación de los aprendizajes*. Madrid: Cincel.
- Miramontes Arteaga, M. (2015). *Estrategias de aprendizaje para la enseñanza del idioma inglés en la educación básica*, volumen 2 (1), recuperado de <https://docplayer.es/88746791-Alfabetizacion-y-aprendizaje-de-idiomas.html>
- Morales, J.J. (2001). *La evaluación en el área de educación visual y plástica en la educación secundaria obligatoria* (Tesis Doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona, Barcelona, España.

- Pérez Morales, J. (2007). *La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés* (Tesis Doctoral). Universidad de Girona, Cataluña, España.
- Vargas, I. (2012). *La entrevista en la investigación cualitativa: Nuevas tendencias y retos*". Revista calidad en la educación superior. Costa Rica. Volúmen 3 Número 1: mayo 2012.
- Valles, Miguel S. *Entrevistas cualitativas. Cuadernos metodológicos*, 32. p 38-39. Centro de Investigaciones Sociológicas. Montalbán, Madrid. 1a. edición: diciembre 2002.
- Zamora, P. y Alessandro, A. (2011). *La didáctica del italiano coloquial: viejos recelos, nuevos alicientes*. volúmen 21. Recuperado de <https://www.um.es/tonosdigital/znum21/secciones/estudios-30-italiano.htm>

8. Anexos.

8.1. Entrevistas.

8.1.1. Respuestas del entrevistado M.

1. ¿Cómo profesor, qué busca usted al momento de evaluar?

Busco comprobar los avances que está realizando el estudiante en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, respecto a los objetivos propuestos y conocer aquellos aspectos que no han sido asimilados o comprendidos para reforzarlos. Los objetivos del curso son explicitados al inicio de las clases. De todos modos, a medida que voy conociendo al grupo, adecuo algunos objetivos a sus características y a algunas individualidades que requieran de una particular atención.

2. ¿Cuáles son las formas o métodos que utiliza para evaluar?

Dado que se intenta desarrollar el curso mediante el método comunicativo, se evalúan: producción oral, comprensión auditiva, producción escrita y comprensión lectora. Para evaluar la producción oral y la comprensión auditiva se eligen textos (escritos u orales) que el estudiante pueda comprender y luego transmitir a sus pares el contenido de los mismos. Esto permite enriquecer su léxico y expresarse en situaciones simples. Por lo tanto se evaluará la forma en que se expresa, cómo interacciona con la lengua. Para evaluar la producción escrita y comprensión lectora, se propondrán textos con diversos ejercicios que apuntan a: la comprensión (verdadero o falso - cloze, en el que deberá inferir del contexto y del texto, la palabra con la cual completar el espacio – unir frases contextualizadas etc.), la producción (responder a las preguntas – formular la pregunta de acuerdo a la respuesta dada- narrar situaciones ya trabajadas en clase), la gramática: de acuerdo

a los temas trabajados y ejercitados hasta el momento de la evaluación. Las evaluaciones escritas deben reflejar siempre las modalidades didácticas adoptadas durante el curso.

3. ¿Considera que los resultados reflejan los conocimientos adquiridos por el alumno? porque?

Considero que en general reflejan los conocimientos adquiridos, aunque depende del test de evaluación. Al momento de realizar la propuesta, se debe tener muy claro qué habilidades se quieren evaluar. Por lo tanto, considero que se debe realizar una propuesta basada realmente en aquello que se ha trabajado y con la metodología empleada ya que siempre una instancia de evaluación implica nerviosismo y temor al fracaso.

4. ¿Cree que se evalúan las cuatro macro habilidades?

Creo que no es una tarea fácil, sobre todo cuando se trabaja en instituciones con estudiantes que no asisten a enseñanza formal desde hace años. Sus procesos son lentos y se los debe atender y entender y el docente debe tener la flexibilidad de comprender que se avergüencen de no ser capaces de producir, de expresarse, sobre todo oralmente.

5. ¿Cómo evalúa la oralidad? ¿Cuál de las macro habilidades es la más evaluada?

Evalúo la oralidad en base al léxico empleado, a la fonética y a la capacidad de expresarse en los contextos presentados. Esta evaluación no es simple, puesto que lo que se evalúa es el conjunto de intervenciones que el alumno realiza en cada clase. No podría decir cuál es la habilidad más evaluada, pero si nuevamente me refiero a un contexto de estudiantes con condicionamiento laboral y extra edad, creo que sería toda aquella actividad que implique la comprensión lectora y la producción escrita.

8.1.2. Respuestas del entrevistado D.

1. ¿Cómo profesor, qué busca usted al momento de evaluar?

Bueno cuando evaluó pienso en lo que pude dar y cómo lo recibieron si se puede percibir que lo entendió o que lo procesó que lo pudo integrar, teniendo siempre muy en cuenta como lo dí y de qué manera lo puedo pedir no? O sea cuidando ese tipo de cosas.

2. ¿Cuáles son las formas o métodos que utiliza para evaluar?

Bien, eh, un poco relacionado con la primera, tiene que ver con eso cómo se maneja en base a lo que aprendió no?, si realmente lo aprendió o si hay dudas o cosas que están mal bueno ahí si va a ir hacia el error si no tener en cuenta lo positivo, hacer un balance entre lo positivo y lo negativo. (Yo pregunté ¿pero qué métodos utilizas?) No sé si tengo un método, no tengo claro si tengo un método, creo que no, en base a un puntaje por ej. la prueba que yo hago cuando es escrita hay una escala y un puntaje eso si, (yo digo: pero siempre escrito) no, también lo hago a nivel oral pero es nota que uno pone de clase, a no ser que sea la prueba oral final que ahí va también va a tener que ver con cómo este responde a las preguntas que se le hacen, si son correctas, si se acercan a lo que uno le pide o no, un tema de cercanía o lejanía, de lo que uno pide. Escrita sí, porque se pide escrita, no se contempla la prueba oral durante el año lectivo, si pongo audios por ej. y evaluó.

3. ¿Considera que los resultados reflejan los conocimientos adquiridos por el alumno? ¿porque?

No, no siempre, a veces si o sea en general si pero me ha pasado muchas veces que la prueba no refleja lo que el alumno sabe por distintos motivos, por poco estudiar o porque no entendió alguna consigna y perdió muchos puntos en esa consigna, me pasa por ej. hace poco tuve tres alumnos en un grupo a los cuales en el

boletín les puse la prueba no refleja lo que el alumno sabe porque no le fue bien en la prueba, sin embargo en clase participan, entienden, aprenden, o sea no es una garantía la prueba de todo lo que aprendió no?

4. ¿Cree que se evalúan las cuatro macro habilidades?

En general se tiende a evaluar más lo escrito y ellos incluso como que tienen integrado eso y rechazan el tema del oral, se ponen muy nerviosos si tienen que pasar al oral, igualmente en el trabajo en clase por supuesto que yo por lo menos evaluo eso también o intento integrarlo, hago muchas preguntas y pretendo que me respondan, hago mucho trabajo a nivel oral, creo que ellos no lo perciben tanto ellos creen que la prueba siempre es escrita o que uno puede evaluar solamente desde lo escrito, no contemplan mucho eso no lo tienen muy claro, pero nosotros como docentes de lengua tenemos que contemplar las cuatro macro habilidades.

5. ¿Cómo evalúa la oralidad? ¿Cuál de las macro habilidades es la más evaluada?

La oralidad entiendo que es realmente muy difícil llegar a un nivel con el poco tiempo que tenemos, entonces tengo que tener en cuenta, cuánto tiempo tuve yo para enseñar determinado tema y cuánto tiempo tuvo el alumno para integrarlo, procesarlo y poder reproducirlo y obviamente va a estar más cerca o más lejos que el modelo pero uno se da cuenta si algo de todo eso aprendió.

8.1.3. Respuestas del entrevistado S.

1. ¿Cómo profesor, qué busca usted al momento de evaluar?

Según qué tipo de evaluación, si es mensual tienen determinados objetivos no es lo mismo que una evaluación final porque la evaluación mensual hago una propuesta donde analizo los conocimientos adquiridos por los estudiantes y si esa adquisición fue fruto de la manera en cual lo presenté a veces ahí descubrí cuando se repite que en un mismo ejercicio todos se equivocaron que el tema fue mal propuesto, que no

llegó al estudiante y entonces te habilita a retomarlo y a buscar una mejor forma. Si la evaluación es final esto ya no lo puedes hacer, entonces la evaluación final versa sólo sobre los conocimientos que adquirieron los estudiantes. Por eso también tenés que analizar la forma de propuesta de lo que vas a evaluar van a ser bien distintas quizá la final apunte solo sobre los conocimientos. Por supuesto los objetivos de la evaluación tienen que ir sobre los mismos objetivos que se tuvieron al momento de presentar los temas, que era lo que yo quiero que ellos adquieran, sobre esa misma base que es lo que adquirieron. Por ejemplo no se puede presentar el tema en forma escrita y gramatical y luego pretender hacer una evaluación oral y de vocabulario.

3. ¿Considera que los resultados reflejan los conocimientos adquiridos por el alumno? ¿por qué?

Solo reflejará los conocimientos adquiridos por los alumnos si la propuesta es exactamente adecuada a la propuesta que se hizo para que adquirieran esos conocimientos, muchas veces no están claras las indicaciones y entonces si el alumno no comprende no va a ser lo mismo.

8.1.4. Respuestas del entrevistado R.

1 ¿Con el paso del tiempo, han cambiado las formas de evaluación en la enseñanza del italiano?

Si, han cambiado porque han cambiado los objetivos de la asignatura. Hace muchos años se apuntaba a conocimientos gramaticales. Incluso en los orales que eran obligatorios, se evaluaba la gramática. Ahora se apunta más a la comprensión y producción escrita y oral.

4. ¿Cree que se evalúan las cuatro macro habilidades?

No. Se puede hacer en el curso, en la clase, pero en la prueba no. Y se hace durante varias clases. No se puede hacer en una clase. las notas las pongo luego de varias clases, hay que ver el proceso de cada alumno. Yo evalúo por su proceso.

5. ¿Cómo evalúa la oralidad? ¿Cuál de las macro habilidades es la más evaluada?

En un examen hay que evaluar las cuatro macro habilidades. la producción escrita se incorporó en los exámenes hace relativamente poco tiempo. Yo estoy de acuerdo con las habilidades que evaluamos ahora en los exámenes. No siempre estoy de acuerdo con los puntajes. Italiano es más severo que inglés, los cuales asignan un 6 con el 50% más uno del puntaje total de la prueba. Nosotros, en italiano, un 6 refleja el 60 % de la prueba. Creo que los ejercicios de gramática específicos son buenos, en inglés todo es muy global y los alumnos no entienden.

8.1.5. Respuestas del entrevistado G.

1.¿Con el paso del tiempo, han cambiado las formas de evaluación en la enseñanza del italiano?

Las técnicas en sí no han cambiado porque usamos los mismos recursos, pero en el pasado se enfatizaba más en la gramática. No se hacía comprensión auditiva, cosa que ahora se trabaja mucho más. Se busca más lo comunicacional que antes no era así. El programa de antes mucho más amplio y apuntaba a lo gramatical y se lograba a la fuerza. Antes se daba mucho más contenido en la misma carga horaria que hoy.

2.¿Cuáles son las formas o métodos que utiliza para evaluar?

En las técnicas, uso múltiple opción, reordenar las frases, completar las frases en forma libre, etc. En cuanto al audio uso la comprensión, verdadero y falso. Primero lo escuchan un par de veces, y luego les doy escrito. El primer parcial tiene un formato o estructura muy parecida al examen final, porque eso les da cierta confianza.

3.¿Considera que los resultados reflejan los conocimientos adquiridos por el alumno?
porque?

Los resultados de la evaluación escrita son los más fieles. En cuanto al oral tengo mis dudas, por falta de tiempo el número de alumnos. Ahora se da mucho menos cantidad de contenidos y eso hace que cada vez les cueste más adquirir esos conocimientos. A los docentes nos lleva más tiempo dejar un tema dado, con respecto a años atrás. Ahora los grupos son muy heterogéneos y es muy complejo nivelar esa situación. La nivelación es bajar el nivel para tratar de alcanzar a todo y es el tema más complejo.

4. ¿Cree que se evalúan las cuatro macro habilidades?

Te diría que en la misma proporción las cuatro, no. Más la producción y comprensión escrita. Comprensión oral muy poco y producción oral algo. Hay que ver el nivel del italiano cuando se hace. A veces no te entienden, hay que tener un buen audio, vibra y la acústica es mala. Se puede trabajar el video, asociar imagen al audio es muy productivo. Estoy convencido de que si el audio tiene video entra mucho más. Relacionan lo que ven con lo que se dijo.

9. Resúmenes Analíticos.

9.1. Tesis doctoral: La evaluación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera: hallazgos en la Escuela Normal de Atlacomulco.

Autor: RAÚL GABRIEL DE JESÚS-GARCÍA. Tesista de Doctorado en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM)

El autor es un Tesista de Doctorado en Ciencias de la Educación en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). El artículo fue publicado en la Revista de Educación y Desarrollo, Enero-marzo de 2015.

Se presentan los principales hallazgos de un estudio sobre las estrategias de evaluación que el docente de Lengua Extranjera (LE) pone en práctica en la Escuela Normal de Atlacomulco (ENA). La información se obtuvo, principalmente, a través de observaciones, entrevistas y documentos escritos tales como: libretas, libros, exámenes y quizzes. Se concluyó que las estrategias más recurrentes que se llevan a cabo dentro del salón de clases para valorar el desempeño de los estudiantes en el aprendizaje del idioma Inglés son: el uso de exámenes, quizzes, revisión de tareas, de ejercicios y participaciones. Al parecer, los exámenes y quizzes los utilizan como estrategias sumativas porque obtienen resultados inmediatos sobre el aprendizaje del alumno; por el contrario, la revisión de tareas, de ejercicios y participaciones las emplean como estrategias formativas.

A. Antecedentes

Contexto de estudio

Este estudio se ubica dentro del paradigma de la metodología cualitativa porque propone entender el comportamiento humano desde el propio marco de referencia del actor. Esta forma de proceder para explorar la evaluación en la enseñanza del idioma Inglés como Lengua Extranjera, permitió visualizar y describir las estrategias recurrentes del docente en el contexto de la ENA, observar las estrategias de manera natural, mirar las acciones del docente como un entramado subjetivo, entender el comportamiento del docente a partir de sus experiencias y antecedentes, y considerar su ambiente de trabajo como una realidad cambiante.

Participantes

Tres docentes participaron en este estudio tienen dos años de trabajo en la Institución y un licenciatura en enseñanza de inglés.

Recolección del dato empírico

Con la finalidad de tener un acercamiento que posee la investigación cualitativa, se utilizaron tres recursos diferentes para recabar el dato empírico:

- a. Observación participante: se realizaron un total de nueve observaciones de tres docentes dando clases de una forma distribuida en todo un semestre.
- b. Entrevista semiestructurada: se realizó una entrevista después de cada una de las observaciones con la intención de complementar la información obtenida.
- c. Documentos escritos: un recurso más que se utilizó para triangular la información observada y complementada a través de las entrevistas fue la revisión de escritos. Se revisaron libretas, libros de texto, exámenes, quizzes, rúbricas y escalas.

Análisis de los datos

Las observaciones y las entrevistas fueron grabadas y posteriormente transcritas.

Después de las transcripciones, se realizó una versión ampliada de cada una de las observaciones y entrevistas en donde implicó la complementación de información de las notas y la transcripción de lo grabado.

Posteriormente se centró en la pregunta de investigación: “¿Qué estrategias de evaluación ponen en marcha los docentes de Inglés como Lengua Extranjera en la Escuela Normal de Atlacomulco?” En un primer momento, al leer los escritos, apareció información diversa que al clasificarse dio como resultado una relación de varios temas.

En este apartado fue apareciendo información pero se centró la atención en los datos relacionados con la evaluación. Las actividades que durante el mismo proceso se fueron saturando se convirtieron en categorías sociales como: el examen, quizzes, revisión de tareas, de ejercicios y participaciones.

B. Hallazgos de evaluación

Después de analizar el dato empírico se llegó a la conclusión de presentar este apartado en las cinco secciones siguientes:

a) Uso del examen

Al parecer, el docente evalúa diferentes habilidades comunicativas debido a que menciona examen de gramática, examen de “Reading”, examen de “Speaking”, examen de “Listening” y examen de “Writing”, el uso de los exámenes sigue prevaleciendo en el contexto educativo. Los exámenes que menciona el docente con mayor frecuencia, se refieren al examen de estructura gramatical, comprensión de lectura, expresión oral, comprensión auditiva y expresión escrita. Se le da énfasis a la gramática con el argumento de que es el primer elemento a considerar en el dominio del idioma. Esto al parecer tiene cierta relación de lo que se enseña con lo que se evalúa. Al parecer, en el examen de comprensión de lectura, los estudiantes leen los textos y contestan preguntas. Los ejercicios de lectura generalmente son extraídos de los libros

especializados o de algunas páginas de Internet. La práctica de ejercicios de comprensión auditiva fue muy escasa en las clases que se observaron. Sin embargo, pareciera que no fue impedimento para que el docente aplicará un examen de esta habilidad en los periodos de las evaluaciones parciales.

b) Uso de quizzes

Un quiz puede definirse como un ejercicio de evaluación de pocas preguntas que, finalmente, es considerado como un examen en pequeño. El docente reconoce que al utilizar pequeños cuestionarios o quizzes su estrategia de evaluación tiene una orientación sumativa.

De acuerdo con la experiencia observada, el uso de un quiz puede tomarse como: una actividad inacabada, un ejercicio de análisis, una actividad de retroalimentación y como ejercicio de autoevaluación por parte del alumno

c) Revisión de tareas

Las tareas se han considerado como una actividad extra clase que los alumnos hacen, generalmente en su casa, que les ayuda a recordar, repasar, complementar, retroalimentar. Esta actividad es una práctica constante. Son diversas las formas que se utilizan para la revisión de las tareas; a veces solamente se revisa si el estudiante cumplió o no cumplió; en ocasiones se examina si los enunciados solicitados están escritos correctamente por parte del docente; y a veces se hace una especie de retroalimentación, en donde se explora el ejercicio de manera conjunta, entre docente

y alumno, a través de preguntas y respuestas para ir reconstruyendo sus conocimientos del idioma. se percibe que la perspectiva del docente en cuanto a la revisión de tareas es de suma importancia para la formación de los estudiantes.

d) Revisión de ejercicios

La revisión que más predominó fue de ejercicios gramaticales, en menor grado la revisión de escritos y revisión de ejercicios de lectura.

e) Participaciones

Se realiza en cuatro formas: la participación a través de preguntas y respuestas, la participación al pasar al pizarrón, la participación en la lectura de diálogos y la participación en la corrección de la pronunciación. En ocasiones, cuando se revisan ejercicios de manera oral, los estudiantes son cuestionados para saber si han comprendido una regla gramatical, una lectura o alguna otra actividad. A través de sus respuestas, el docente puede valorar si el alumno ha emitido una respuesta aceptable o no. Los hallazgos de este estudio manifiestan que el docente, en sus actividades cotidianas, pone en práctica diferentes estrategias de evaluación. Por un lado, el uso de exámenes continúa siendo una estrategia recurrente en el trabajo diario del docente, por el otro, pone en práctica otras estrategias, que también se practican continuamente en el aprendizaje del idioma, como es el caso de la revisión de las tareas y las participaciones de los alumnos.

Comentarios finales.

En general, para la evaluación, prevaleció el uso de exámenes, quizzes, revisión de tareas, de ejercicios y participaciones de los estudiantes. Estos tres últimos elementos se utilizan en cada una de las sesiones, los exámenes se aplican en cada bimestre y los

quizzes, generalmente, se aplican cuando se concluye el tratamiento de un tema gramatical. La frecuencia de la revisión de tareas, de ejercicios y participaciones de los estudiantes permite generar una actividad de retroalimentación en el proceso de aprendizaje, a diferencia de los exámenes en donde se utiliza usualmente para contabilizar los aciertos y obtener una calificación. En ocasiones, después de la

aplicación de un quiz, se realiza una retroalimentación de los ejercicios de una manera conjunta con la participación del docente y estudiantes.

9.2. Tesis de Doctorado: “La evaluación como instrumento de mejora de la calidad del aprendizaje. Propuesta de intervención psicopedagógica para el aprendizaje del idioma inglés”

Autora: Juana Idania Pérez Morales - Diciembre 2007 - Universidad de Girona, España.

Si bien el idioma sobre el cual se hace la tesis es el inglés, estamos hablando de todas maneras de una lengua no materna, motivo por el cual hay afinidad en muchos puntos con nuestra investigación.

La autora plantea que coexisten diferentes modelos evaluativos entre los profesores, cosa que sucede también en la evaluación del italiano.

Cito a continuación algunos párrafos que son interesantes para nuestra investigación:

“La evaluación del aprendizaje tiende a confundirse generalmente con la realización de pruebas, preguntas escritas o la aplicación de instrumentos para emitir una nota por lo que potencia generalmente una función acreditativa. Se utiliza más para controlar y calificar en lugar de evaluar y retroalimentar. Desde esta óptica es concebida más como resultado que como proceso, desde una perspectiva tradicionalista dirigida al resultado y no a un proceso sistemático que se oriente en gran medida a lo cualitativo.” (p.16)

Luego hace referencia también al énfasis que se hace sobre las pruebas parciales sea de parte del profesor como del alumno en obtener un buen resultado. Señala que en las pruebas en general se quiere evaluar la competencia comunicativa pero estas, las

pruebas, presentan situaciones fuera de contexto que exigen comprensión total de cómo se usa ese conocimiento lingüístico. Plantea así que: “el enfoque tradicional y estructuralista que se enfatiza en el uso de formas correctas del conocimiento lingüístico ya no resulta del todo efectivo, si esta constituye la meta a alcanzar”

Hay varias partes interesantes que nos servirán para nuestra investigación pero seguramente la más importante es el capítulo 5 “La evaluación del aprendizaje: su conceptualización en el marco educativo. Antecedentes históricos y tendencias actuales”.

Analiza la evaluación desde las distintas corrientes (visión conductista, visión cognitivista y constructivista), un análisis histórico de las tendencias predominantes es su desarrollo. La evaluación en sentido reduccionista (netamente técnica) o como centro del proceso (estudiar para promover) o la evaluación integrada al proceso de enseñanza aprendizaje (caracteriza la evaluación como exigencia intrínseca del acto educativo).

Luego hace una reconceptualización de la evaluación del aprendizaje y sus consecuencias desde diferentes perspectivas en base de las corrientes antes mencionadas y tomando en cuenta la figura y la actuación del profesor en cada una de ellas. La autora señala que “la evaluación es uno de los componentes clave para propiciar cambios hacia la mejora de los procesos educativos y cada vez cobra mayor interés entre los docentes”.

Se plantea también ¿Para qué evaluar? o sea cuál es la intención al momento de evaluar y al servicio de quien se encuentra. ¿Quién evalúa?, ¿Cómo evaluar?, las fases de evaluación, los instrumentos que se utilizan y por último ¿Cuándo evaluar? tipología

de evaluación según el momento. Los elementos de claves para realizar el diagnóstico. La evaluación formativa, la evaluación sumativa. Las funciones de la evaluación.

En el capítulo 6 también encontramos algunos puntos interesantes a nuestra investigación, se centra directamente en la evaluación de una lengua extranjera y allí habla sobre el enfoque comunicativo en la enseñanza del inglés, como evaluar el dominio de una lengua, luego se refiere al desarrollo de las cuatro macro habilidades (lectura, escritura, oralidad y escucha). Evaluación del desempeño comunicativo en las habilidades productivas (oralidad y escritura). Finalmente hace una propuesta de criterios para la evaluación de la asignatura inglés.

9.3. Tesis Doctoral: Descripción de los elementos curriculares en la enseñanza bilingüe del inglés: aproximación a la situación en la Comunidad de Madrid,

Autora: María Fernández Agüero - Licenciada en Filología Inglesa –

Institución: Facultad de Filología Universidad Nacional de Educación a Distancia
Departamento de Filologías Extranjeras y sus Lingüísticas

Año: 2009

Palabras clave: informante – metodología — evaluación- programa.

En su investigación la autora en el punto evaluación hace referencia a la misma como parte inherente a un programa educativo desde dos perspectivas: la primera, la evaluación global de los procesos didácticos y sus participantes es decir el grado de éxito del programa y los puntos a mejorar y como segunda perspectiva, la evaluación del alumno y su progresión en cuanto al programa. En L2 ésta última se divide en: el análisis del progreso del alumno con respecto a la lengua meta y el análisis de sus progresos en cuanto a los contenidos que la L2 emplea como lengua vehicular

(conceptos concretos), añadiendo que la evaluación debe hacerse atendiendo la legislación vigente.

Es una investigación de enfoque cualitativo en la cual el registro de datos se realiza a través de informantes que son los maestros de una institución educativa bilingüe pública de la ciudad de Madrid, quienes manifestaron que su técnica de evaluación preferida era la observación diaria la cual tenían recopilada en las libretas, sin dejar de reconocer otras técnicas muy utilizadas como pequeños test con preguntas abiertas y cerradas (con más abiertas que cerradas) buscando el desarrollo de respuestas más elaboradas de producción escrita, o test al finalizar una unidad didáctica. La autora presenta un sistema de evaluación por franjas de competencias de las diferentes áreas curriculares donde cada área puede ser evaluada de acuerdo a criterios propios. Ella sintoniza con la metodología de aprendizaje variada, menos estricta y más comunicativa, y apunta a técnicas de evaluación seleccionadas según un momento concreto, por ejemplo: la autoevaluación (poco habitual pero enriquecedora ya que promueve la autonomía del aprendizaje), la evaluación entre iguales, la evaluación al final de la una o varias unidades didácticas.

Los informantes manifestaron la necesidad de: cambios en la metodología de enseñanza, la evaluación y en los programas.

Divide su tesis de doctorado en dos grandes partes que a su vez tienen varios puntos.

Parte 1- El estudio teórico. (es general)

Parte 2- Estudio de la enseñanza bilingüe. (es particular- en esos colegios).

1- Relaciona lenguaje y pensamiento desde las teorías de diferentes autores como Piaget y Vygotsky entre otros, así como también la adquisición de la primera lengua y

el contraste entre esta y la adquisición de la segunda lengua mencionando diferentes hipótesis de autores como Chomsky, Schumann y Krashen.

Recorre los métodos de enseñanza, desde los clásicos (Gramática-Traducción) hasta los actuales (Aprendizaje por proyectos).

Detalla: la situación actual de Europa en general y de España en particular con referencia al Marco Común Europeo.

El factor edad en el aprendizaje de una segunda lengua, profundizando en los niños, el bilingüismo y plurilingüismo orientado a lo social y la enseñanza bilingüe en la instrucción formal.

El aprendizaje integrado de contenidos y lenguas extranjeras.

2- En este punto describe el sistema educativo bilingüe de la comunidad de Madrid en los colegios de referencia: como está planificado el centro y su estructura organizativa, desde los alumnos, los docentes, no docentes y las familias de los alumnos, hasta la relación de los centros educativos con el entorno.

La autora enmarca su trabajo como una investigación de enfoque cualitativo que utiliza el método etnográfico, donde se interpretan los datos recogidos a partir de generalizaciones e hipótesis, evitando el investigador manipular el fenómeno que presencia.