



Universidad del Azuay

Dpto. de Educación Continua

Maestría en Docencia Universitaria

Tema:

**“PROPUESTA DE EVALUACION
COORDINADA PARA LOS CURSOS DE
INGLES GENERAL DEL DEPARTAMENTO
DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE
CUENCA”**

**Trabajo de graduación previo a la obtención del título de
Magíster en Docencia Universitaria**

Autor: Lucía Maldonado Mera

Director: Mst. Carlos Delgado Alvarez

**Cuenca, Ecuador
2006**

AGRADECIMIENTO

Agradezco a mi tutor, Carlos Delgado, por la favorable ayuda y su valiosa guía en la elaboración y culminación del presente trabajo.

Lucía Maldonado Mera

Índice de Contenidos

Agradecimiento	ii
Índice de Contenidos	iii
Índice de Gráficos y Tablas	viii
Índice de Anexos	x
Resumen	xi
Abstract	xii
 Introducción	 1
 Capítulo I: Evaluación en la enseñanza superior	 3
1.1 Generalidades	3
1.1.1. Concepto	4
1.1.2. Características	6
1.1.3. La evaluación en la enseñanza superior	8
1.1.4. La evaluación en el sistema curricular	16
1.2 Evaluación en el idioma inglés	21
1.2.1. La evaluación como un sistema de mediación pedagógica para la valoración del desarrollo de las cuatro destrezas en los estudiantes de inglés como segunda lengua	24
1.2.2. Formas de evaluación	25
1.2.2.1. Evaluación formal	25
1.2.2.2. Evaluación informal	26
1.2.2.3. Auto evaluación	25
1.2.3. Clases de pruebas y evaluaciones	27
1.2.3.1. Pruebas de aprovechamiento vs. pruebas de dominio	27
1.2.3.2. Pruebas de diagnóstico vs. pruebas de progreso	28
1.2.3.3. Pruebas objetivas vs. pruebas subjetivas	28
1.3. Pruebas, exámenes, evaluaciones	32
1.3.1 Razones para evaluar	32

1.3.2 Especificaciones para exámenes	33
1.3.3 Guía para la preparación de exámenes	34
1.4. Técnicas para evaluar las cuatro destrezas: auditivas, orales,	
lectoras, y escritas	32
1.4.1. Tipos de ítems para pruebas de corrección objetivas	36
1.4.1.1. Opción múltiple	36
1.4.1.2. Items dicotómicos	37
1.4.1.3. Relacionar (<i>matching</i>)	37
1.4.1.4. Transferencia de información	37
1.4.1.5. Tareas de ordenamiento	37
1.4.1.6. Corrección	38
1.4.1.7. Completar huecos	38
1.4.1.8. <i>Cloze</i>	38
1.4.1.9. Pruebas tipo C	39
1.4.1.10. Dictado	39
1.4.1.11. Preguntas de respuesta breve	40
1.4.1.12. Preguntas y respuestas	40
1.4.1.13. Transformación	40
1.4.1.14. Reescribir	40
1.4.1.15. Traducir	41
1.4.1.16. Ensayo	41
1.4.1.17. Eliminar uno (<i>odd one out</i>).....	41
1.4.2. Tipos de ítems para pruebas de corrección objetiva	41
1.4.2.1. Redacciones y trabajos	41
1.4.2.2. Resúmenes	42
1.4.2.3. Entrevistas orales	42
1.4.2.3.1. Evaluación de pruebas orales	42
1.4.3. Técnicas para evaluar las destrezas auditivas	45
1.4.3.1. Marcar los ítems	46
1.4.3.2. Falso o verdadero	46
1.4.3.3. Detectar el error	46
1.4.3.4. <i>Cloze</i>	46
1.4.3.5. Lectura global y lectura detallada (<i>Skimming and</i>	

<i>scanning</i>)	47
1.4.3.6. Contestar preguntas	47
1.4.3.7. Parafrasear y traducir	47
1.4.3.8. Resumir	47
1.4.3.9. Completar	47
1.4.4. Técnicas para evaluar las destrezas orales	47
1.4.4.1. Auto evaluación	50
1.4.4.2. Entrevista	51
1.4.4.3. Preguntas y respuestas	52
1.4.4.4. Discusión / conversación	53
1.4.4.5. Reporte oral	54
1.4.4.6. Llenar un formulario	54
1.4.4.7. Utilizar una imagen o una historia ilustrada	55
1.4.4.8. Dar instrucciones / describir / explicar	55
1.4.4.9. Resumir o volver a contar una historia o texto	56
1.4.4.10. Corrección de oraciones	56
1.4.4.11. Dar la respuesta apropiada	57
1.4.4.12. Evaluación en parejas o grupo	57
1.4.4.13. Juego de roles	58
1.4.4.14. Temas entregados con anticipación	58
1.4.4.15. Secuencia de técnicas	59
1.4.4.16. Corte o interrupción opcional	60
1.4.5. Técnicas para evaluar las destrezas lectoras	60
1.4.5.1. Contestar preguntas de comprensión	60
1.4.5.2. Resumir	61
1.4.5.3. Continuar	62
1.4.5.4. Prefacio	62
1.4.5.5. Errores en el texto	62
1.4.5.6. Comparación	62
1.4.6. Técnicas para evaluar las destrezas escritas	63
1.4.6.1. Informe de un libro	63
1.4.6.2. Comentario de un libro	63
1.4.6.3. Narración	63

1.4.6.4. Historia personal	64
1.4.6.5. Describir a alguien	64
1.4.6.6. Reporte de una noticia	64
1.4.6.7. Corrección de la escritura	64
1.4.7. Evaluación de la gramática y el vocabulario	65
1.4.7.1. Gramática	65
1.4.7.1.1. Completar huecos	66
1.4.7.1.2. Parafrasear	67
1.4.7.1.3. Completar	67
1.4.7.1.4. Opción múltiple	67
1.4.7.2. Vocabulario	67
1.5. Administración correcta de los exámenes	70
1.5.1. Antes del examen	70
1.5.2. Durante el examen	71
1.5.3. Después del examen	71
1.6. Validación y criterios de evaluación	71
1.6.1 La validación	71
1.6.2 Tipos de validez	72
1.7. Desarrollo y mejora de los exámenes	75
1.8. Criterios de evaluación	78
1.9. Conclusiones	79

Capítulo II: Análisis de los resultados de la forma como se evalúan los aprendizajes de los alumnos de los cursos generales de inglés del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca	81
--	-----------

2.1. Introducción	81
2.2. Identificación de actores	81
2.3. Campo de estudio	82
2.4. Metodología	83
2.5. Resultados de las encuestas a estudiantes	83
2.6. Resultados de las encuestas realizadas a profesores	86

2.7. Resultados del diagnostico realizado sobre las pruebas escritas	93
2.8. Resultados de la observación exámenes orales	97
2.9. Entrevista a la ex directora del Departamento de Idiomas	99
2.10. Conclusiones	100
 Capítulo III: Propuesta de evaluación coordinada para los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca	 102
3.1. Introducción	102
3.2. Propuesta	103
3.3. Coordinación del proceso de evaluación	104
3.4. Empleo de escalas de valoración para las pruebas orales	105
3.5. Difusión de la propuesta	106
3.6. Conclusiones	108
 Capítulo IV: Conclusiones	 109
 Bibliografía	 111
 Anexos	 112
Anexo 1 Encuesta a estudiantes	112
Anexo 2 Encuesta a profesores	113
Anexo 3 Guía de diagnóstico de exámenes escritos	115

Índice de Gráficos y Tablas

Gráfico 2.1.	Identificación de actores en la evaluación de la enseñanza del idioma inglés en el Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca	82
Gráfico 2.2.	Estimación de los estudiantes sobre la valoración de las cuatro destrezas	84
Gráfico 2.3.	Relación entre ítem y el puntaje asignado	84
Gráfico 2.4.	Porcentaje de apreciación del estudiante sobre el criterio de evaluación del examen oral	85
Gráfico 2.5.	Porcentaje de las respuestas de los estudiantes sobre si es negativo valorar la destreza oral solo al final del curso	86
Gráfico 2.6.	Porcentaje de los factores que el profesor toma en cuenta para asignar la nota general a los estudiantes	87
Gráfico 2.7.	Número de factores que un profesor considera	87
Gráfico 2.8.	Presentación del examen	93
Gráfico 2.9.	Presentación de examen no aceptable. Porcentaje asociado a cada motivo	93
Gráfico 2.10.	Porcentaje en la relación de dificultad y el puntaje asignado a un ítem	94
Gráfico 2.11.	Porcentaje en la relación de dificultad y el puntaje asignado a un ítem	94
Gráfico 2.12.	Porcentaje en que las destrezas, gramática y vocabulario se consideran en las pruebas escritas	95
Gráfico 2.13.	Frecuencia del número de destrezas valoradas en el análisis de 22 exámenes escritos	96
Tabla 2.1.	Porcentajes de la forma con la que los profesores evalúan las cuatro destrezas, vocabulario y gramática	89
Tabla 2.2.	Tabla de frecuencia de técnicas que los profesores del Departamento de Idiomas utilizan para evaluar las cuatro destrezas, vocabulario y gramática	89

Tabla 2.3.	Porcentaje para cada técnica encontrada en el diagnóstico de las pruebas escritas	96
Tabla 2.4.	Tabla de frecuencia del número de técnicas observas en el análisis de 22 exámenes escritos	97
Tabla 2.5.	Porcentaje en las pruebas escritas con relación al objetivo del curso	97
Tabla 3.1.	Ejemplo de calificación de una prueba oral utilizando una escala ...	106

RESUMEN

En la actualidad todo es dinámico y los cambios son necesarios. En la educación hay cambios favorables en este sentido, y prueba de ello son las innovaciones que se ha dado en el campo de la evaluación. Se presentan las diversas técnicas que pueden ser empleadas para evaluar las cuatro destrezas dentro del idioma inglés, así como también gramática y vocabulario. Este trabajo presenta una propuesta de evaluación coordinada para los cursos generales de inglés del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca tomando en cuenta las especificaciones para exámenes, la guía para la preparación de exámenes, mejora y desarrollo de los exámenes, así como los criterios de evaluación que aseguran la calidad de las pruebas.

ABSTRACT

Nowadays everything is dynamic and changes are necessary. In education there are favourable changes in this matter. An evidence of that are the innovations in evaluation. There are different techniques that can be used to evaluate the four language skills to be developed in the learning process of English, as well as grammar and vocabulary. This work shows a coordinated evaluation proposal for the General English Courses of the Language Department of the University of Cuenca. It takes into account specifications for tests, a guide for exam preparation, improvement and development of exams, as well as evaluation criteria to guarantee the quality of exams.

INTRODUCCION

En el Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca se implementó a partir de Abril de 2005, un nuevo proyecto para los cursos generales de inglés, el cual pretende coordinar de manera más adecuada, horizontal y verticalmente, la enseñanza del inglés. Esto es, que los cursos unifiquen sus objetivos, metodología y carga horaria mínima a fin de que los estudiantes alcancen un dominio aceptable del idioma. Al estudiar detenidamente el proyecto, se encontró que al mismo le hace falta un sistema coordinado de evaluación, mediante el cual se evalúen las cuatro destrezas: auditivas, orales, lectoras y escritas, en forma equitativa, por lo que el presente trabajo procura elaborar una propuesta de evaluación coordinada para estos cursos.

La evaluación debe estar en relación a los objetivos, los contenidos del curso y las estrategias metodológicas, de tal forma que la evaluación resulte adecuada para acreditar al alumno al siguiente ciclo, y que este proceso sea unificado para todos los profesores que dicten un determinado ciclo. Hasta ahora existe una diversidad de criterios de evaluación que manejan los profesores, por lo que se propone un sistema que tome en consideración la valoración de las cuatro destrezas desarrolladas por los estudiantes en cada ciclo. Este trabajo está encaminado a realizar una generalización para el sistema de evaluación, y presentar a manera de ejemplo, un modelo de evaluación coordinado para alcanzar el objetivo de la propuesta.

El objetivo general de este trabajo es elaborar una propuesta de evaluación coordinada para los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, Los objetivos específicos son:

- Realizar un diagnóstico de la forma como se evalúan los aprendizajes de los alumnos de los cursos de inglés general, en el Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca.
- Proponer un sistema de evaluación que considere el avance progresivo de los estudiantes de los cursos generales de inglés, en el desarrollo de las cuatro habilidades: auditivas, orales, lectoras y escritas.

- Seleccionar las técnicas de evaluación más apropiadas que puedan ser utilizadas por los profesores de los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca.
- Socializar la propuesta de evaluación a los profesores de los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, con el propósito de validar la misma.

Las interrogantes de la investigación son las siguientes:

1. ¿Qué características debe tener el diagnóstico para tener una idea más precisa del problema?
1. ¿Qué características debe tener la propuesta, a fin de mejorar el proceso de evaluación en los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca?
2. ¿Cuáles serían las técnicas más recomendables que integren la evaluación de las cuatro destrezas fundamentales a ser desarrolladas por los estudiantes del idioma inglés de los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca?
3. ¿Qué estrategias son las más convenientes para difundir la propuesta a los profesores de inglés del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, y cuáles serían los posibles contenidos?

Para el desarrollo de la investigación se tomó como población los estudiantes de los cursos de inglés general y, profesores de inglés del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca. En el proceso de investigación se emplearon encuestas a alumnos y profesores, y una entrevista a la ex-directora del Departamento de Idiomas. Se completó la investigación con una revisión documental de cómo se llevan a cabo los exámenes escritos, y una observación de la forma en que se realiza la prueba oral final. Además se hizo una revisión bibliográfica de textos seleccionados con referencia a la evaluación en la enseñanza del idioma inglés, para finalmente realizar una propuesta de evaluación coordinada.

CAPITULO I

EVALUACION EN LA ENSEÑANZA SUPERIOR

1.1. Generalidades

La evaluación, al ser parte del proceso educativo, debe estar de acuerdo con los objetivos planteados dentro de la cátedra. Las pruebas y valoraciones oportunamente estudiadas y planificadas, deben permitir una escala de medición dentro de las cuatro destrezas del inglés que deben ser desarrolladas. Hay que recordar que la evaluación es parte del currículo. Currículo es todo lo involucrado con el proyecto educativo, que preside sus actividades. César Coll dice que el currículo proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar, y qué y cuándo evaluar.

A fin de elaborar una propuesta de evaluación coordinada para los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, hay que considerar las formas de evaluación, que son parte integral del aprendizaje efectivo. Hay formas novedosas que pueden servir de apoyo en la mediación de la tarea de enseñar, y se pueden utilizar medios no tradicionales a fin de llegar a los estudiantes de mejor manera, como dice Prieto Castillo, mediar es tender puentes entre lo conocido y lo desconocido, entre lo vivido y lo por vivir. La evaluación es parte de la mediación pedagógica para la valoración de las cuatro habilidades en los estudiantes de inglés como segunda lengua.

Las técnicas de evaluación serán discutidas de acuerdo a su uso para evaluar una variedad de destrezas que incluyen las habilidades auditivas, orales, lectoras, escritas, gramática y vocabulario. El mejor examen puede ser poco confiable e invalidar los resultados, si no está bien administrado. Es necesario precisar los puntos a considerar cuando se administra un examen. Muchos de estos puntos pueden ser obvios, pero pueden ser fácilmente olvidados si no se tiene una lista de referencia. Es importante conocer si una prueba es válida para cumplir con los objetivos de la unidad o del curso, buscando respuesta a la pregunta ¿Cómo saber si un examen es

válido? Para finalizar este capítulo, es necesario poner de manifiesto los criterios relacionados con la evaluación, que se establecen como guías o estándares de calidad, de buenas prácticas, y de comportamiento.

1.1.1. Concepto

Es común encontrarnos con el hecho de que se realizan evaluaciones por disposiciones de un horario propuesto por la institución o en algunos casos por iniciativa propia para observar el avance de los estudiantes en el curso, pero nos hemos enfrentado al hecho de no tener una definición clara de lo que significa evaluación o el hecho de evaluar. Manuel Fermín define la evaluación desde el punto de vista educativo y dice: “Se puede definir la evaluación como un proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta qué punto fueron logrados los objetivos educacionales previamente determinados. Es un proceso que aprecia y juzga el progreso de los alumnos de acuerdo con fines propuestos o metas por alcanzar; o, dicho de otra manera, la interpretación de los resultados del proceso educativo a la luz de los objetivos propuestos por la institución educativa.” (Fermín, 1971, 14)

Esta definición resulta bastante completa, ya que toma en cuenta la evaluación como un proceso integral ligado a los objetivos del curso. Situación que se pasa por alto en muchas ocasiones, ya que a veces los profesores pueden estar evaluando en base a situaciones inclusive extracurriculares. En la enciclopedia Encarta se encuentra la siguiente definición del término evaluación:

“La evaluación educacional consiste en llevar a cabo juicios acerca del avance y progreso de cada estudiante, aunque la prueba usada no se retenga siempre como la más adecuada. Recientemente los fines de la evaluación juzgan tanto el proceso de aprendizaje como los logros de los estudiantes. En este sentido, una diferencia fundamental con respecto al término tradicional de los exámenes —prueba fijada en un tiempo y muy controlada— es la evaluación continua, que se realiza con otro tipo de medios, entre los que se incluye el conjunto de tareas realizadas por el estudiante durante el curso. Así, la evaluación se realiza generalmente para obtener una información más global y

envolvente de las actividades que la simple y puntual referencia de los papeles escritos en el momento del examen.” (Encarta, 2001)

En el párrafo anterior cabe destacar que la evaluación no solo debe tomar en cuenta los tradicionales exámenes, sino que parte importante debe constituir la consideración del aporte personal de los estudiantes en el desarrollo del curso. La evaluación, al ser parte del proceso educativo, debe estar de acuerdo con los objetivos planteados dentro de la cátedra. El simplemente tomar un examen normalmente no es un reflejo de los objetivos, ya que valora una determinada situación. No se debe olvidar que el buen rendimiento de un examen normalmente ha ido acompañado de una tarea de memorización por parte del alumno, que si bien es una forma de conocer algo, no es la más adecuada, ya que muchas de las veces, lo que el estudiante memoriza le permite repetir el conocimiento de una forma inmediata, más no guardarlo para aplicarlo de una manera lógica y razonada.

La evaluación, al ser parte del proceso educativo, debe estar de acuerdo con los objetivos planteados dentro de la cátedra. El examen en sí mismo puede ser considerado como una herramienta de evaluación, pero no es un todo, sino una parte de la misma. Una buena evaluación debe llevar a los profesores a encontrar mejores caminos en los procesos de enseñanza, la evaluación deber convertirse en una verdadera herramienta de la educación, que permita a los estudiantes ser responsables de su aprendizaje.

La experiencia ha demostrado que tomar exámenes o evaluar, en muchas ocasiones han sido consideradas una sola tarea, para reflejar mediante una calificación el hecho de haber aprendido o no haber aprendido. Lo anterior representaría el tomar un examen, en definitiva, pasa o no pasa, más no una evaluación. La evaluación mas bien constituye un proceso dinámico dentro del aprendizaje y debe servir como una herramienta que nos permita tomar correctivos sobre el sistema empleado para transmitir conocimientos. El evaluar adecuadamente nos debe conducir necesariamente a una calificación cualitativa o cuantitativa que permita reflejar el desarrollo, desempeño y rendimiento del estudiante, de tal manera que pueda o no ser promovido en el curso, ciclo, seminario o carrera.

1.1.2. Características

Manuel Fermín acertadamente describe las características generales de la evaluación que dice es: integral, sistemática, continua, acumulativa, científica y cooperativa.

“Es integral porque:

- a. Se ocupa de todas las manifestaciones de la personalidad del alumno.
- b. Atiende y da significado a todos los factores, tanto internos como externos, que condicionan la personalidad del educando y determinan el rendimiento educativo.
- c. Relaciona todos los aspectos de rasgos de conducta, lo cual obliga a utilizar los más diversos medios, procedimientos y técnicas para garantizar el éxito del proceso de valoración.

Es sistemática porque:

- a. El proceso no se cumple improvisadamente, sino que responde a un plan previamente elaborado.
- b. Forma parte inseparable e importante del proceso de la educación y, por lo tanto, participa de todas sus actividades.
- c. Responde a normas y criterios enlazados entre sí.

Es continua porque:

- a. Su acción no se detiene, ni sus resultados se logran en forma intermitente.
- b. Su acción se integra permanentemente al quehacer educativo.
- c. Se extiende sin interrupción a lo largo de todo el proceso enseñanza - aprendizaje.

Es acumulativa porque:

- a. Requiere el registro de todas las observaciones que se realicen.
- b. Implica que las observaciones más significativas de la actuación del alumno sean valoradas en el momento de otorgar una calificación.
- c. Las acciones más significativas de la conducta del alumno no deben relacionarse entre sí para determinar sus causas y efectos.

Es científica porque:

- a. Atiende a la apreciación de los más diversos aprendizajes y a todas las manifestaciones de la personalidad y de la conducta del individuo.

- b. Requiere el uso de técnicas, métodos y procedimientos debidamente garantizados como confiables y válidos, por lo que se supone que se ha experimentado debidamente con ellos.
- c. Se vale de métodos estadísticos.

Es cooperativa porque:

- a. El alumno y la comunidad que lo rodean no pueden ser ajenos a su propósito esencial.
- b. Las calificaciones y observaciones deben ser realizadas y analizadas por todos los que intervengan en el proceso educativo.
- c. Hace participar de ella a todos los que, de una forma u otra, se interesan por el fin de la educación.” (Fermín, 1971, 21-22)

Es importante anotar que para que la evaluación sea eficaz, ésta debe corresponder al objetivo propuesto, por esta razón se recomienda planear la evaluación al mismo tiempo que los objetivos de aprendizaje. Así, el proceso será exitoso tanto para el alumno como para el profesor. Además, la evaluación debe ser total, es decir, que todos quienes intervienen en el proceso enseñanza – aprendizaje deben ser evaluados: el alumno, el profesor, las autoridades, la institución, etc. Evaluar a todos ellos permitirá el afinamiento de estrategias para obtener resultados exitosos en el futuro. Todos quienes participan en el proceso enseñanza – aprendizaje deben auto evaluarse en forma sincera y responsable. Es preciso ejercitar constantemente al alumno, al maestro, a las autoridades, a la institución, al respecto. Las pruebas y valoraciones oportunamente estudiadas y planificadas, deben permitir una escala de medición de alguna de las siguientes características: creatividad y nivel intelectual, habilidades intelectivas, aptitudes, e intereses, en virtud de considerar al estudiante con un conjunto de rasgos y potencialidades humanas muy variadas, innatas o adquiridas.

El proceso educativo es una necesidad, que debe involucrar tanto la responsabilidad del maestro como la del estudiante, así como también la de las autoridades e institución. La cátedra por lo tanto, no debería ser considerada ni como un juego, ni como un proceso de excesiva seriedad que conduzca al temor del estudiante, ya que realmente ninguna de las dos formas conduce al aprendizaje. En este mismo sentido, deberíamos considerar la evaluación, cambiando la ingrata percepción que tiene el

estudiante de un examen como una forma de represión, de castigo, de un elemento de excesiva dificultad, que causa malestar y ansiedad, considerando la evaluación no como un elemento puntual y determinado sino como un verdadero proceso que refleje los conocimientos y destrezas necesarias para aprobar la cátedra.

Un problema que debe ser planteado es si las evaluaciones reflejan si el proceso educativo se está realizando de una manera efectiva y eficaz, motivo por el cual el sistema de evaluación debe ser cuidadosamente estudiado dentro de la cátedra. Una buena evaluación debe conducir a los profesores a ser verdaderos directores de un complejo proceso del pensamiento, involucrados en un monitoreo constante, asesoramiento, solución de problemas, hipótesis y orientación. Una buena evaluación debe llevar a los profesores a encontrar mejores caminos en el proceso de enseñanza. Esto conducirá a no estancarse en la cátedra sino a realmente emprender un proceso de mejora continua.

1.1.3. La evaluación en la enseñanza superior

En su artículo “La evaluación como método para el aprendizaje” Enrique Mendoza expresa:

“Como se ha observado ya, en términos generales, la práctica pedagógica en nuestro sistema universitario, refleja la combinación de rasgos pertenecientes a los modelos tradicional y tecnocrático, que priorizan, respectivamente, la atención a los contenidos y a los resultados o productos. En esta práctica, las acciones de evaluación aplicadas al aprendizaje, en general presentan estas características: por una parte son externas al proceso de aprender, pues se originan en decisiones de los maestros, en intereses ocasionales de los alumnos, o en las disposiciones reglamentarias; por otra parte, son terminales, es decir, se introducen al final del período o etapas del proceso, muchas veces establecidos arbitrariamente (al final de una clase, de una unidad temática, de un trimestre), o coinciden con la terminación del proceso (final del curso). Se pone el énfasis en los resultados o productos terminales del aprendizaje, e indirectamente en el proceso de aprender (acciones integradas en la denominación genérica de

“retroalimentación”). Los procedimientos utilizados sirven en general para “examinar” (pruebas, lecciones, exámenes, trabajos de demostración, etc.) y sus resultados sirven de base para establecer calificaciones, y para la acreditación final. En esta práctica no sólo se ha validado la relación entre estos elementos, sino que con frecuencia se acepta la identificación de las acciones de evaluación con la acreditación y con la calificación, y hasta con el examen, que ha producido una verdadera cultura pedagógica en torno a su necesidad o presencia indispensable. Esta visión de la evaluación también ha creado en los alumnos un sistema de “motivación para el estudio” centrada en la adquisición de notas, convirtiendo en extraño el interés por el aprendizaje significativo y consistente.” (Mendoza, 1999, 41)

La evaluación es un elemento dinámico que actúa al servicio de todo el proceso didáctico para optimizarlo, se proyecta de manera continua en todos sus componentes, a fin de obtener información, que debidamente interpretada, permita adoptar las decisiones más oportunas para la calidad de la enseñanza y el aprendizaje. Pero, lamentablemente, se sabe que en la mayoría de universidades ecuatorianas, la evaluación es comprendida como el examen, que en los últimos años ha recibido severas críticas por sus implicaciones ideológicas, teóricas y metodológicas, pues se deja de lado el concepto de que la evaluación es un proceso integral, sistemático y continuo.

Los centros universitarios tienen más o menos lineamientos generales de un sistema de evaluación general, en que la acreditación se basa en una calificación, generalmente sistematizada a partir de exámenes, en su mayor parte, y aportes en menor grado. Entre las falencias comunes dentro de la evaluación a nivel superior se observan:

- Falta de un adecuado sistema de valoración de los estudiantes que llegan a la universidad.
- La evaluación se ha constituido en un sistema “idóneo” para formar un “cuello de botella” en el proceso educativo, que permita regular de alguna manera el número de estudiantes acreditados a ciclos superiores en el cual

encontramos restricciones de espacio, número de profesores, aulas, talleres, laboratorios, etc.

- La valoración es, en su mayoría, un reflejo de la nota de los exámenes. Los exámenes no provienen de una planificación adecuada, sino constituyen casi un rasgo del profesor, en muchas ocasiones invariable.
- No existe planificación de la evaluación en la cátedra, ni dentro del currículo. En algunas cátedras no existe una actualización adecuada de los contenidos.
- La evaluación mediante exámenes se ha constituido para los estudiantes en una “carrera” para conseguir notas, para coleccionar exámenes, alejándose de un aprendizaje significativo.
- Las valoraciones en muchos casos se han vuelto reflejo únicamente de la parte conceptual, reflejo de la crisis económica universitaria y de su planificación.

La evaluación ha sido concebida como un sistema en el que los exámenes juegan un papel esencial. Posteriormente se ha demostrado que los mismos no han sido totalmente adecuados para reflejar el aprendizaje, y se los ha apoyado con los famosos aportes, que en muchas ocasiones no son más que el reflejo de la asistencia. Los exámenes han sido concebidos como:

- Pruebas escritas: las que se han fundamentado en preguntas de transcripción de la materia dictada, preguntas de opción múltiple, resolución de problemas (en muchos casos la repetición de los mismos resueltos en la clase), verdadero falso, temas de desarrollo, etc.
- Exámenes orales: una disertación bastante similar a la anterior, existiendo una intervención del profesor y en muchos casos la calificación es bastante subjetiva.
- Valoraciones prácticas: de diversa naturaleza relacionadas con las materias en la que la enseñanza ha sido fundamentada en mejorar una destreza manual, una marcha analítica, un desempeño, etc.

En nuestro país, así como en muchos otros, los sistemas educativos están basados en un sistema vertical de evaluación, que termina en el estudiante, que no participa activamente del proceso. En la gran mayoría de las evaluaciones y valoraciones se

ha puesto mayor énfasis en la libertad de cátedra del profesor, quien valora la aptitud del estudiante para acreditar dicha materia. La masificación de la educación superior ha conducido a los maestros a exponer sus cátedras centrándose por lo general en la transmisión de la parte conceptual y la valoración del conocimiento adquirido de los estudiantes, más que en una vivencia práctica. Es necesario como señala Prieto Castillo, un cambio en este sentido, siendo recomendable el paso a una evaluación alternativa a la tradicional en la cual se tome en cuenta los siguientes aspectos:

“Identificación de los referentes básicos del proceso de evaluación, quién evalúa a quién, con qué criterios, etapas de la evaluación, grado de coherencia entre propósitos y resultados, grado de coherencia entre la filosofía pedagógica y las técnicas de evaluación, grado de coherencia entre lo cuantitativo y lo cualitativo.

Identificación de los ejes básicos a evaluar: saber, saber hacer, saber ser, expresados en la aprobación de contenidos, relaciones con el contexto, compromiso con el proceso, productos logrados, involucramiento con el grupo, entre otras posibilidades.” (Castillo, 2004, 166)

Como bien lo dice Prieto Castillo, “en la práctica educativa se evalúa a los estudiantes para conocer su grado de avance en lo que llamamos aprendizaje.” (Castillo, 2004, 163) Los maestros estamos constantemente evaluando, pero rara vez, o casi nunca, somos evaluados. Muchos maestros tienen miedo de ser evaluados por sus alumnos, y se oponen por completo a ello, debido a que en nuestra idiosincrasia se piensa que la evaluación por parte del alumno no es necesaria. Situación tan errónea, ya que el éxito de los estudiantes realmente es el éxito del profesor. Es necesario valorar constantemente a los maestros de una manera adecuada, lo que permitirá en alguna medida expresar el desempeño del maestro en su tarea educativa.

Las evaluaciones que se hacen a los alumnos, en muchas ocasiones no son claras, se formulan preguntas ambiguas, se utiliza material rebuscado, se plantea problemas incompletos, etc., por citar algunas formas incorrectas de evaluar. Es necesario

reforzar los conocimientos y poner en práctica evaluaciones que reflejen verdaderamente los conocimientos y destrezas adquiridas por los estudiantes. Prieto Castillo hace la siguiente propuesta: “convertir a la evaluación en una parte esencial del acto educativo, en tanto precioso recurso de aprendizaje.” (Castillo, 2004, 165)

Lamentablemente en el sistema educativo lo que la mayoría de las veces se evalúa es la cantidad de información que ha sido pasada a los alumnos, la cantidad de aciertos que pueden lograr, sin tomar en cuenta que el proceso de enseñanza aprendizaje debe llevar al alumno a desarrollarse realmente como persona, es decir, además de los conocimientos y la práctica, el saber ser. Muchas veces la evaluación que se realiza está muy lejana a los objetivos planteados. Toda evaluación debe ser coherente, planificada de tal forma que permita valorar el cumplimiento de los objetivos del curso. Acertadamente Prieto Castillo dice:

“El sentido está tanto en los resultados como en el proceso. En realidad una educación es alternativa cuando es productiva, *cuando el interlocutor construye conocimientos y los expresa, reelabora información, experimenta y aplica; recrea posibilidades e incluso simula e inventa*. Todo esto habla de un proceso intenso de producción, cada producto ha sido logrado mediante un esfuerzo significativo enmarcado en el proceso general del proceso.” (Castillo, 2004, 167)

Cabe recalcar que no solo el aprendizaje tiene que ser significativo, sino que la evaluación al ser parte integral también tiene que tener la característica de proporcionar significado. No tiene que ser el cumplimiento de una norma de la institución, en el sentido de representar una calificación, sino que debe ser un instrumento significativo. Es preciso evaluar el saber, saber hacer, saber hacer en el logro de productos, saber ser y, saber ser en las relaciones. No es lo mismo repetir información, que apropiarse de la información. Considero importante mencionar las diferentes líneas de evaluación que nos propone Prieto Castillo. Con respecto al saber ser, Prieto Castillo dice, lo que debe evaluarse es el modo en que la información, los conceptos, pasan a acompañar procesos de reflexión, de crítica, de expresión, de vida, en definitiva.

Posibles líneas de evaluación son las siguientes:

- Capacidad de síntesis;
- Capacidad de análisis;
- Capacidad de comparar;
- Capacidad de relacionar temas y conceptos;
- Capacidad de evaluar;
- Capacidad de proyectar;
- Capacidad de imaginar;
- Capacidad de completar procesos con alternativas abiertas;
- Capacidad de expresión;
- Capacidad de observación.

Dentro del saber hacer se puede evaluar:

- Capacidad de recrear y orientar contenidos;
- Capacidad de planteamiento de preguntas y propuesta;
- Capacidad de recreación a través de distintos recursos expresivos;
- Capacidad de imaginar situaciones nuevas;
- Capacidad de introducir cambios en el texto;
- Capacidad de proponer alternativas a situaciones dadas;
- Capacidad de prospección;
- Capacidad de recuperación del pasado para comprender y enriquecer procesos presentes;
- Capacidad de innovar en aspectos tecnológicos.

Con respecto al saber hacer en el logro de productos, las posibles líneas de evaluación son las siguientes:

- Valor del producto como reflejo de alguna de las modalidades de autoaprendizaje;
- Valor del producto para el grupo;
- Valor del producto para la comunidad;
- Valor del producto por las experiencias recogidas en el mismo;
- Valor del producto por su riqueza expresiva;
- Valor del producto por su aporte a procesos sociales;
- Valor del producto por su relación con otros productos;

- Valor del producto por su capacidad de comunicación;
- Valor del producto como manifestación de su autor;
- Valor del producto por su creatividad.

Con respecto al saber ser, se puede evaluar:

- Continuidad de entusiasmo por el proceso;
- Continuidad de la tarea de construir el propio texto;
- Capacidad de hacer frente críticamente al texto;
- Ampliación y sostenimiento de una actitud investigativa;
- Relación positiva con el contexto;
- Capacidad de la relación teoría práctica.

El saber ser en las relaciones puede ser evaluado de la siguiente manera:

- Capacidad de evaluar y analizar las relaciones que se dan en su contexto;
- Capacidad de relacionar los temas estudiados con personas que pueden aportar con ellos;
- Capacidad de vinculación;
- Capacidad de respeto por los demás;
- Capacidad de aportar a modificaciones de las relaciones para hacerlas más significativas;
- Capacidad de relación grupal;
- Capacidad de construcción de conocimientos en equipo;
- Capacidad de involucramiento en su comunidad, en equipo;
- Capacidad de creación y sostenimiento de redes.

Hay muchas y variadas formas de evaluar, pero creo que todos estamos concientes que la evaluación debe ser un proceso continuo en el que la evaluación nos sirva además como un refuerzo para tomar acciones dirigidas a mejorar el aprendizaje en aquellos estudiantes en los que la evaluación ha reflejado que no lo han hecho adecuadamente; proceso que sería irreparable en el caso de realizar una evaluación al final del curso. No se puede evaluar sólo sobre la base de exámenes y pruebas, ya que como se ha mencionado anteriormente, se puede realizar valoraciones constantes sobre todos los aspectos descritos y aún más allá.

La reforma educativa trae consigo un estudio y visión importante en lo que respecta a la evaluación, está conciente de que la evaluación ha sido mal tratada, y no constituía el verdadero reflejo del proceso pedagógico. Esfuerzos importantes se han realizado en la difusión de sistemas adecuados de valoración, que permitan una retroalimentación constante, de tal forma que se puedan introducir elementos correctivos y de refuerzo para lograr una mejor educación para los estudiantes.

Un aspecto primordial que se debe abordar como profesores universitarios es el referente a la validación. Es importante considerar a la evaluación como el instrumento que permita o no validar a los estudiantes o promoverlos, este debe ser un procedimiento objetivo, claro, responsable, acertado, que este acorde con la misión y visión de la institución, como un aporte a la sociedad por medio de profesionales a los que no solo se les ha brindado la posibilidad de acceder al conocimiento (y en última instancia, a la verdad) sino que se conviertan en ejecutores de un verdadero bienestar.

La propuesta de evaluación debe permitir un seguimiento del aprendizaje dentro del proyecto educativo que considere los siguientes aspectos a evaluar:

- Saber,
- Saber hacer,
- Saber hacer en el logro de producción,
- Saber ser,
- Saber ser en las relaciones

Si este concepto fuera en verdad tomado en cuenta y ejecutado como debería, la evaluación reflejaría una verdadera enseñanza en la que los objetivos y los métodos de enseñanza junto con los instrumentos de evaluación se relacionen con situaciones del mundo real. Una evaluación y validación adecuada en definitiva, comprometerían al estudiante en tareas que se fundamenten en el proceso de enseñanza, tareas relevantes y significativas para los alumnos, y que se sean llevados a cabo en contextos de la vida real.

1.1.4. La evaluación en el sistema curricular

Currículo es todo lo involucrado con el proyecto educativo, que preside sus actividades. César Coll dice que el currículo proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué y cuando evaluar. No hay que olvidar que el currículo debe constituir un medio fundamental para promover y acompañar el aprendizaje de los alumnos, en el que el profesor debe estar convencido de lo que enseña, la finalidad y funcionalidad que esto conlleva. La Enciclopedia Encarta dice con respecto al currículo:

“Currículo o Currículum, en un sentido amplio, curso de enseñanza y aprendizaje sistemáticamente organizado; en un sentido restringido, secuencia de los temas de estudio en los distintos grados y niveles de enseñanza. Otras definiciones incluyen los programas de estudio de profesores y alumnos. Todo sistema de educación está basado en un proyecto curricular, pero en muchos países, especialmente en la Europa continental, América Latina y en algunas naciones de Asia, la palabra currículo no es muy familiar. Por lo general, currículo significa los programas de estudio e instrucción.

El estudio sistemático del currículo para la planificación educativa surgió en Estados Unidos, sociedad en la que se produjeron grandes variaciones pedagógicas a principios del siglo XX, a través de personalidades como John Franklin Bobbitt, que trató de implantar fines y objetivos comunes y generales, aunque era consciente de que un contenido uniforme no era posible ni conveniente. En 1942 Ralf Tyler sugirió que estos objetivos debían establecerse según “las demandas de la sociedad en cuestión, las características de los estudiantes, las posibles contribuciones que aportan los diversos campos del aprendizaje, la filosofía social y educativa del centro de estudios, los conocimientos sobre psicología del aprendizaje, así como la posibilidad de alcanzar distintos objetivos al mismo tiempo”. Este plan fue posteriormente simplificado en un modelo secuencial de objetivos, contenidos, libros y otros materiales, métodos de enseñanza y evaluación. Esta propuesta tenía la ventaja de que podía ser aplicada

a la planificación curricular de cualquier país, al margen de sus diferencias filosóficas de base.

El currículo nacional en la mayor parte del mundo consiste en una relación de temas prescritos para cada nivel y grado de enseñanza, con un ajustado número de horas por semana y año. Se recomiendan objetivos para los distintos niveles, así como los fines y contenidos para cada asignatura.” (Encarta, 2001)

Currículo es todo lo involucrado con el proyecto educativo, que preside sus actividades, o como lo diría César Coll: “Entendemos el currículum como el proyecto que preside las actividades educativas escolares, precisa sus intenciones y proporciona guías de acción adecuadas y útiles para los profesores que tienen la responsabilidad directa de su ejecución. Para ello, el currículum proporciona informaciones concretas sobre qué enseñar, cuándo enseñar, cómo enseñar y qué, y cuándo evaluar.” (Coll, 1992, 31-32) Los principios generales referidos a la estructura formal del currículo denotan los elementos concernientes a su aplicación y desarrollo. Se pueden resaltar algunos de esos elementos como serían las experiencias del profesor y del alumno, las habilidades y capacidades de los alumnos para aprender, el aprendizaje significativo, el aprender a aprender, y las estructuras cognoscitivas del alumno.

Es importante destacar la acepción del currículo, dando una importancia relevante a la práctica, en la que el razonamiento debe jugar un papel primordial. Numerosos autores como Aristóteles, Schwa, Tyler, Pophan y Baker, proponen ejemplos muy adecuados de lo que la práctica representa dentro de la educación. Poner en práctica el razonamiento conduce a que los estudiantes elaboren sus propios conceptos de una forma lógica y precisa, los mismos que serán perdurables con el tiempo, lo que no sucede con la ciencia aprendida de memoria. César Coll al referirse a los fundamentos del currículo dice: “... en el currículum se concretan y toman cuerpo una serie de principios de índole diversa – ideológicos, pedagógicos, psicopedagógicos – que, tomados en su conjunto muestran la orientación general del sistema educativo”. (Coll, 1992, 21) Esto refleja la importancia que tiene el currículo en la educación universitaria y en todo proceso pedagógico.

La educación universitaria en el país, ha sufrido cambios importantes en los últimos años, pasando de un sistema en el cual la parte fundamental constituyó la transmisión de la ciencia y el conocimiento de la misma, a un verdadero procedimiento educativo en el cual, el currículo juega su verdadero papel. Es decir, todo el sistema pedagógico de promover y acompañar el proceso educativo universitario. La educación en general, y la universidad, en particular, se ha esforzado en los últimos años en dar a conocer el verdadero significado del currículo, abordando conceptos importantes como son la planificación, los objetivos y la evaluación. Es importante que el currículo refleje un sistema que en su conjunto, permita una educación verdaderamente pedagógica, con un aprendizaje significativo que sea coherente e interesante en la formación de los estudiantes.

No debemos olvidar que el currículo debe constituir un medio fundamental para promover y acompañar el aprendizaje de nuestros alumnos, en el que el profesor debe estar convencido de lo que enseña y la finalidad y funcionalidad que esto conlleva, y no constituir el currículo, un instrumento para acreditar la universidad ante un organismo estatal. De ahí la importancia de la difusión del currículo y la participación de los docentes en la elaboración del mismo, tomando en consideración que éste es la base fundamental para el proceso educativo, en el que debe existir una coordinación entre la universidad y la sociedad. Un verdadero compromiso que debe partir desde las autoridades, involucrando a todos los docentes, sería el participar en el desarrollo, planificación, ejecución y evaluación de un currículo. Esto requeriría de un compromiso de los docentes y de un proceso estructurado, de tal forma que se puedan realizar correctivos sobre la marcha. El currículo tendría que constituir un instrumento al alcance de todos los maestros, y que incluso debe ser divulgado y recordado con cierta frecuencia, de tal forma que las experiencias docentes vividas en el pasado puedan plasmarse en aportar al currículo de la carrera, información enriquecedora para todos.

Se ha puesto mucho interés en los planes de estudio, el objetivo es que cada materia contribuya con el objetivo fundamental o principal de la carrera dentro del perfil profesional. La labor del educador se ha tratado de canalizar también hacia esos objetivos, pasando de una situación casi totalmente teórica en la que la memoria era muy representativa, hacia prácticas y actividades en las que el estudiante va

desarrollando su propio conocimiento, basado en la comprensión y en formar sus propios conceptos.

Todo el esfuerzo realizado en la formación de los estudiantes se verá recompensado con la formación de profesionales que contribuyan dentro de la sociedad. Por esto, el perfil profesional debe ser tomado muy en cuenta en los objetivos del currículo. Otro aspecto que contribuye es el nivel, entendido como el conjunto de conocimientos, prácticas y experiencias que van a ser muy importantes dentro de la profesión misma. No hay que olvidar que los estudiantes al graduarse deberán estar listos para afrontar algunas de estas situaciones: el ejercicio de la profesión, la competencia, un posible post-grado, y por qué no, la docencia entre otros. Todo esto refleja un medio totalmente cambiante en el que la formación y los conocimientos deben contribuir a conocer y a saber hacer, las exigencias son cada vez mayores, los medios tecnológicos están más difundidos, por lo que los planes de estudio deberían reflejar también estos cambios.

Se ha destacado la importancia de la evaluación, que ha pasado de ser de una simple nota, a un verdadero sistema de puntuaciones cuantitativas y cualitativas en las que se espera que el estudiante día a día vaya sumando puntos para su acreditación final. Merece particular importancia lo subjetivo que puede representar en ciertos casos la evaluación, por las influencias de diversa índole, y por la diferente forma en la que pueden los docentes apreciar el trabajo del alumno, ya que no existe una verdadera normativa en este sentido en muchas instituciones, y en este caso en particular, en el Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca.

El proceso de aprendizaje, incluyendo los planes que deben impulsar la acción pedagógica, es fundamental. El desarrollo del currículo del idioma inglés ha sido grandemente influenciado por los cambios de opiniones en la naturaleza del proceso enseñanza – aprendizaje. Estos cambios de opiniones se ven reflejados en los objetivos y contenidos de los programas de inglés, así como también en las actividades, materiales, y los roles de los profesores y alumnos. La enseñanza de lenguaje comunicativo ha tenido últimamente una mayor influencia en el desarrollo del currículo del idioma inglés.

Se puede decir que el desarrollo del currículo representa un acto de malabares delicado que envuelve la incorporación de información acerca del alumno, del lenguaje, y del proceso de aprendizaje. Las preguntas que hacen referencia al contenido del lenguaje incluyen: lo que se está enseñando, porqué se está enseñando eso, y cuándo se está enseñando eso. Las preguntas que hacen referencia al proceso de aprendizaje, las cuales son de carácter metodológico, incluyen cómo se está organizando el medio de aprendizaje. Cuando los profesores se enfocan en el alumno, deben preguntarse cuán bien se ha desempeñado y en qué medida el currículo ha sido efectivo en servir a sus necesidades.

Estas preguntas claves pueden ser relacionadas, en términos de elementos curriculares centrales del diseño del plan de estudios, lo cual tiene que ver con la selección, secuencia, y grado de contenido; con la metodología, la cual tiene que ver con la selección de tareas y secuencia; y la evaluación, la cual tiene interés en conocer en qué medida se han desempeñado los estudiantes, así como también evaluar en qué medida el proceso de enseñanza ha cumplido con las metas curriculares. El currículum del idioma inglés, en este caso, debe preocuparse no solo por el contenido del lenguaje, pero también por los objetivos del proceso de aprendizaje. Los alumnos deben ser el centro de interés en el proceso a través del cual se lleva a cabo el aprendizaje, así como también en el idioma que están aprendiendo.

Se establecen tres fases o perspectivas en el proceso del currículum que pueden ser expuestas de la siguiente manera:

- Fase 1: Planeamiento (análisis de las necesidades iniciales, objetivos, contenido y proceso)
- Fase 2: Implementación (análisis de las necesidades durante el desarrollo del curso, inspección o revisión, y el proceso acción - reflexión)
- Fase 3: Evaluación: (evaluación, auto-evaluación, y evaluación del programa)

1.2. EVALUACION EN EL IDIOMA INGLES

En los últimos años ha habido un gran interés en los objetivos, roles y métodos de evaluación en la enseñanza del inglés. Se acepta la necesidad de evaluar para determinar hasta que punto se ha trabajado un programa, y en líneas generales, para facilitar todo el proceso de desarrollo del currículo. Se puede decir que la evaluación busca respuesta a estas dos preguntas:

1. ¿Hasta qué punto ha sido efectivo y eficaz el programa en cumplir sus objetivos?
2. ¿De qué manera puede mejorarse el programa?

Los profesores deben estar interesados en si están cumpliendo sus objetivos y si es necesario hacer cambios a su programa. La evaluación debe ser constante, debe ser llevada a cabo día a día, y después de cada unidad. Es necesario planear las evaluaciones, porque sin un planeamiento efectivo y eficaz seria imposible alcanzar una evaluación sistemática y de principios.

Para la mayoría de profesores, la evaluación significa evaluar el curso: valorar las destrezas, progreso y logros del alumno. Por ejemplo: ¿Cuán hábiles son los estudiantes para escuchar? ¿Están los estudiantes mejorando sus habilidades de escritura? Los profesores incorporan algunas formas para evaluar a los estudiantes cuando el curso está en desarrollo, incluyendo diversas formas de evaluación. De acuerdo a Hughes, existen cuatro propósitos para evaluar:

- medir las destrezas o habilidades
- diagnosticar fortalezas y debilidades específicas
- ubicar a los estudiantes en un curso o programa
- evaluar sus logros en un curso o programa

De cualquier manera, las pruebas no son la única manera para que los profesores evalúen a los estudiantes. Los profesores pueden estructurar las actividades de su clase para que los estudiantes puedan ser evaluados mientras participan. La evaluación debe incluir al curso en sí mismo. El profesor debe hacerse las siguientes preguntas: ¿Fue el curso efectivo? ¿De qué manera? ¿En qué aspecto resultó deficiente? Tal evaluación podría no estar directamente ligada a evaluar el progreso

de los estudiantes, a pesar de que la evaluación de los estudiantes y los resultados de las pruebas pueden proveer información acerca de la efectividad del curso. Si los estudiantes realizan bien sus pruebas, se juzga que han progresado, presuntamente el curso ha sido efectivo. Pero, si los estudiantes no han progresado o no demuestran un cierto nivel de logros, la efectividad del curso podría ser cuestionada. Encontrar en dónde radica la falla sería uno de los propósitos de evaluar el curso y se podría preguntar a los alumnos porqué no alcanzaron el progreso esperado.

Los profesores deben estar familiarizados con los diferentes propósitos y tipos de evaluación, pero también ellos deben idear sus propios sistemas. Los profesores tienen que experimentar con diferentes métodos de evaluación y monitorear el éxito de cada uno de estos métodos para así maximizar la efectividad de sus cursos. En febrero de 2006, se estableció un nuevo reglamento interno de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad de Cuenca, el cual en el capítulo VII del Departamento de Idiomas la sección de la evaluación del rendimiento señala: “**Art. 117.-** El rendimiento de los alumnos del Departamento se evaluará de acuerdo a la planificación inicial aprobada por la Junta Académica Específica, a través de:

- a) Aportes
- b) Pruebas de rendimiento”

Debido a que se desea dar más atención a la evaluación del proceso, y para aumentar el nivel de exigencia para la aprobación de los niveles de idiomas impartidos por el Departamento de Idiomas se hicieron enmiendas a los artículos 118, 119, 120 121, 122, 123, 127 y 129 del reglamento interno, quedando establecidos de la siguiente manera:

“**Art. 118.-** Los aportes y pruebas de rendimiento se calificarán de 0 a 60 puntos. Los aportes, se calificarán de 0 a 40 puntos, y consistirán en participación en clase, exposiciones orales, ejercicios de aprendizaje, proyectos, actividades afines y otros. Los estudiantes deberán rendir al menos dos pruebas parciales que se calificarán de 0 a 20 puntos.

Art. 119.- Los estudiantes del Departamento de Idiomas rendirán un examen final al término del ciclo. Los exámenes finales, orales y escritos, se receptarán al término

del ciclo en el horario establecido ante un tribunal nombrado por el director. Versarán sobre toda la materia, y se calificarán, cada uno de 0 a 20 puntos.

Art. 120.- Para presentarse a los exámenes finales, los estudiantes deberán obtener, al menos 40 puntos, sumadas las calificaciones de los aportes y las pruebas de rendimiento.

Art. 121.- El estudiante que haya obtenido entre 30 y 39 puntos en dicha suma podrá presentarse al examen final en la convocatoria de suspensos y aplazados. El estudiante que haya obtenido hasta 29 puntos reprobará el ciclo.

Art. 122.- Para aprobar la asignatura, el estudiante deberá acumular un mínimo de 60 puntos, entre las calificaciones de los aportes, de las pruebas de rendimiento y el examen final, y obtener al menos 20 puntos en el examen final.

Art. 123.- El estudiante que no acumulare ese puntaje, luego del examen final, o no obtuviera al menos 20 puntos en este, podrá rendir una nueva prueba en la convocatoria de suspensos y aplazados. Si en ella no obtuviera los mínimos indicados en el artículo anterior, reprobará el idioma.

Art. 124.- Los alumnos que no se hayan presentado al examen final, en la fecha señalada para la primera convocatoria, podrán hacerlo en la convocatoria de suspensos y aplazados, en el horario correspondiente.

Art. 125.- Las equivalencias de aprobación son:

De 60 a 69	Regular
De 70 a 79	Buena
De 80 a 89	Muy Buena
De 90 a 100	Sobresaliente

Art. 126.- Por el examen de ubicación, solo podrá reconocerse la aprobación de seis niveles.

Art. 127.- Los profesores darán a conocer a los estudiantes las calificaciones de los aportes y de las pruebas de rendimiento y entregarán las respectivas actas de calificaciones en Secretaría al menos una semana antes del inicio de los exámenes finales. Las calificaciones correspondientes a los exámenes finales se entregarán dentro de los tres días siguientes a su recepción.

Art. 128.- Cumplidos los plazos de entrega de las calificaciones, la Secretaría las exhibirá para conocimiento de los estudiantes.

Art. 129.- Si un alumno manifestare su inconformidad con la calificación obtenida en el examen final, si fuere escrito, podrá solicitar la recalificación del mismo. Para

el efecto el director nombrará un tribunal, integrado por dos profesores, cuya calificación será la definitiva. La solicitud se presentará al director dentro de tres días hábiles contados desde la fecha de exhibición de las notas en secretaría.

Art. 130.- Una vez iniciado el nuevo ciclo lectivo, no se podrá por ningún concepto, modificar notas de ciclos precedentes.” (Reglamento Interno, 2006, 52-54)

1.2.1. La evaluación como un sistema de mediación pedagógica para la valoración del desarrollo de las cuatro destrezas en los estudiantes de inglés como segunda lengua

Hay formas novedosas que pueden servir de apoyo en la mediación de la tarea de enseñar, y se pueden utilizar medios no tradicionales a fin de llegar a los estudiantes de mejor manera, como dice Prieto Castillo, mediar es tender puentes entre lo conocido y lo desconocido, entre lo vivido y lo por vivir. No existen recetas mágicas para trabajar con los estudiantes, es importante probar aquello que se considera conveniente para trabajar de manera cómoda y en libertad. Las actividades empleadas deben constituir un desafío, no deben ser sencillas, pero tampoco alejadas de las posibilidades de comprensión. La evaluación es parte de la mediación pedagógica para la valoración de las cuatro habilidades en los estudiantes de inglés como segunda lengua.

A los estudiantes les gusta que sus pruebas sean valoradas por el profesor, a quien perciben como autoridad, pero más importante es su confianza en la evaluación justa y objetiva de esa persona. Se dice que cuanto más sepan los estudiantes sobre los contenidos y los objetivos de una prueba, mejor podrán desarrollarla de acuerdo con sus capacidades en el momento del examen. Así también, mientras más sepan los profesores sobre la prueba, podrán decidir de mejor manera si la prueba es la apropiada para los estudiantes y prepararles mejor para la misma. Además, conocer las especificaciones para redactar una prueba, y conocer los criterios de evaluación, son necesarios para aumentar la fiabilidad de la prueba.

Cuando un alumno es evaluado, puede sentirse irritado, estresado, tenso, indiferente, etc. Los alumnos reaccionan de diferentes maneras ante procesos de evaluación. A algunos les gusta la sensación de reto, otros lo encuentran desagradable, algunos rinden bien y ponen su mejor esfuerzo ante una prueba, y otros lo hacen muy mal.

Por lo tanto sería equivocado decir que los estudiantes se estresan mucho cuando son evaluados, o que las pruebas no son siempre bien vistas. El estrés, asociado con una prueba, depende de muchos factores, por lo menos de algunos que podrían estar bajo el control del profesor, como podrían ser: cuan bien preparados estén los estudiantes para la prueba, cuan seguros o confiados se sientan los estudiantes de alcanzar el éxito, que recompensas y penalidades estén asociadas con el éxito o el fracaso, cuán importante son los resultados, cuán claros son los ítems de la prueba, cuán fácil es la prueba en general, cuán a menudo se toman las pruebas, etc.

Se dice que la mayoría de alumnos piensan que el saber de antemano que va a haber una prueba ayuda a que se produzca un aprendizaje más conciente, aunque aquí surge la pregunta si educacionalmente o éticamente ésta es una manera correcta de hacer que los alumnos aprendan. Lo que sí se podría decir talvez es que las pruebas son una forma aceptable de elevar a corto plazo las motivaciones para aprender un material específico, pero esto se da si las pruebas se dan a menudo, pero si se toma a las pruebas como la fuente principal de presión para aprender, entonces podría haber resultados negativos. Ambos, profesores y estudiantes, podrían dejar de buscar y encontrar gozo y satisfacción en el aprendizaje mismo, o ver el objetivo o meta de aprender un idioma como algo intrínsecamente valioso

A muchos estudiantes les gusta saber cuan bien hicieron una prueba, y la evaluación es por lo tanto expresada convenientemente con un número. Incluso a los estudiantes a quienes no les guste ser evaluados podrían sentirse engañados y decepcionados si no se les da un puntaje. Pero los profesores deben recordar que a muchos estudiantes, no les gusta que su puntaje sea exhibido en público.

1.2.2. Formas de evaluación

1.2.2.1. Evaluación formal

Las pruebas formales son aquellas en las cuales los estudiantes conocen con anticipación lo que deben saber y cuales son los criterios para el éxito. Así también, la evaluación formal incluye reconocer e interpretar información acerca de la enseñanza y el aprendizaje para propósito de toma de decisiones. La información que se recoge de las evaluaciones formales tiene que ser presentada y registrada. No hay que

olvidar que la evaluación es un intento sistemático para registrar lo que los estudiantes pueden hacer en relación a los que dicen los objetivos curriculares que ellos deben ser capaces de hacer. Cuando decimos lo que los estudiantes son o no son capaces de hacer, es preferible utilizar el término “valoración.”

La evaluación formal comprende la recolección de información con el propósito de decidir qué funciona y qué no funciona. Esta información es utilizada para decidir que aspectos de un programa de educación no deben cambiarse y cuales deben ser cambiados. Una buena evaluación también dirá cómo deben ser hechos esos cambios. Desde esta descripción breve, pero acertada, puede verse que la evaluación va más allá de la valoración. Identificar lo que los alumnos son o no son capaces de hacer es solo un primer paso. Es también preciso conocer porqué los alumnos tuvieron éxito en algunas tareas y fallaron en otras, y que se puede hacer para mejorar las cosas en el futuro.

Es posible llevar a cabo evaluaciones formales en cualquier etapa en el proceso curricular, desde la etapa de planeamiento inicial, hasta la implementación del programa. Las evaluaciones formales pueden ser mejoradas si se incluye información de la clase de uno u otro tipo.

1.2.2.2. Evaluación informal

Una prueba informal puede ser una tarea, que funcionaría como una prueba, en la que el objetivo principal del profesor podría ser averiguar si el estudiante ha aprendido o no un punto específico del idioma. Las preguntas y ejercicios que se realicen durante la clase servirían también para tal propósito. El buen manejo del proceso enseñanza – aprendizaje incluye la evaluación. No se puede enseñar de manera apropiada sin monitorear. No se debe olvidar que el manejo efectivo del proceso de aprendizaje está ligado a la evaluación. Pero esta no es una forma de evaluación impuesta desde afuera, debe integrar al profesor, como un profesional, guiado por voluntad propia o de manera independiente. La vida profesional es una evaluación constante, de forma personal y de terceros. Cada vez que se controla la atención prestada por los estudiantes, se está realizando una evaluación. Es parte normal y necesaria de ser profesor.

1.2.2.3. Autoevaluación

Se dice que la enseñanza probablemente mejorará solo a través del auto análisis y la autoevaluación. Un elemento esencial de autoevaluación es de alguna forma la observación. Se puede encontrar hoy en día una serie de guías que son de gran ayuda para el microanálisis de aspectos específicos de la enseñanza del profesor. Uno de los beneficios de tal inventario es que éste permite una mayor precisión en la documentación y análisis del proceso de enseñanza en lugar de las impresiones vagas que a menudo pudiera tener el profesor. Estas también proveen medios útiles para tomar decisiones acerca de las acciones de seguimiento que uno pudiera tomar. Por ejemplo, en la enseñanza de la gramática, la guía pudiera revelarnos, no solo cuan limitada es nuestra práctica corriente, sino las formas o maneras en las cuales podemos extender este aspecto a la enseñanza.

Ser evaluado por los estudiantes puede ser un proceso aterrador para los profesores. Podría ser considerado incluso culturalmente inapropiado en varios contextos y situaciones. Cuando se trabaja con estudiantes que tienen un apropiado nivel de madurez, en un contexto en el cual esto no es considerado culturalmente inapropiado, entonces, se debería de vez en cuando recoger información de los estudiantes con respecto a la actuación del profesor. La información que se obtiene de los estudiantes puede ser muy aclaratoria en este aspecto. Hay reglas que se deben seguir si se busca información con los estudiantes. Primero, la información debe ser confidencial. La confidencialidad hace más fácil que los estudiantes sean honestos en lo que dicen acerca del profesor, de su enseñanza. Es preferible hacer la evaluación en español. La evaluación debe ser relativamente corta y directa. Si la información se recoge al final del curso, hay muy poco que pueda hacerse con esta. Comentarios como “el profesor habló demasiado rápido” podrían ser de valor más allá del curso. Otros como “algunos alumnos no participaron mucho”, serán particulares al curso en cuestión, y no pudieran ser aplicables a otros cursos.

1.2.3. Clases de pruebas y evaluaciones

1.2.3.1. Pruebas de aprovechamiento vs. Pruebas de dominio

“Las pruebas de aprovechamiento son parecidas a las pruebas de progreso, pero se administran al final del curso. El contenido de las

pruebas de aprovechamiento y de progreso se basan generalmente en el programa del curso o en el libro de texto. Los resultados de estos exámenes pueden ser utilizados para determinar si los objetivos de un programa han sido logrados, pero también pueden ser utilizados para ayudar a los profesores a entender que partes del currículum necesitan más atención.” (Alderson et al, 1998, 277)

“Las pruebas de dominio no están basadas en un programa en particular. Están pensadas para evaluar la habilidad lingüística de estudiantes que tienen bagaje educativo. Algunas pruebas de dominio, pretenden mostrar si los estudiantes han alcanzado un nivel dado de habilidad lingüística general. Otras están pensadas para mostrar si los estudiantes tienen las habilidades suficientes como para utilizar una lengua en un área específica, como puede ser la medicina, el turismo o los estudios académicos.” (Alderson et al, 1988, 278)

1.2.3.2. Pruebas de diagnóstico vs. Pruebas de progreso

“Las pruebas de diagnóstico pretenden descubrir aquellas áreas en las que un estudiante necesita ayuda suplementaria. Pueden ser relativamente generales y mostrar, por ejemplo, si un estudiante necesita ayuda en una de las dos principales destrezas lingüísticas, o más específicas, identificando los puntos débiles en el uso de la gramática por parte de un estudiante.” (Alderson et al, 1988, p278)

“Las pruebas de progreso se administran en diversos estadios a lo largo de un curso de lengua para ver lo que los alumnos han aprendido.” (Alderson et al, 1988, p278)

1.2.3.3. Pruebas objetivas vs. Pruebas subjetivas

“Las pruebas objetivas hacen referencia a ítems del tipo de respuesta múltiple, verdadero - falso y reconocimiento del error, entre otras, en las que el estudiante debe producir una respuesta que se ha de puntuar como ‘correcta’ o ‘incorrecta’. En la corrección objetiva, el examinador compara la respuesta del estudiante con la respuesta o

conjunto de respuestas que el redactor del ítem ha determinado como correctas. (Alderson et al, 1988, p277)

Se debe considerar que a veces los redactores de una prueba no pueden prever todas las respuestas correctas de las pruebas de los estudiantes. Esto debe ser analizado con anterioridad, así cuando los profesores corrigen las pruebas, no tendrán dudas sobre qué respuestas se consideran aceptables o no. Hay que evitar que cuando un profesor se encuentra con un imprevisto, no actúe en forma arbitraria, que conduzca a su propia decisión al puntuar.

En una prueba objetiva hay una sola respuesta correcta, o un número pequeño de posibles respuestas correctas para cada pregunta. Quien evalúa tiene que decidir si el estudiante ha dado la respuesta correcta a cada pregunta, y no requiere que emita ningún juicio de tipo personal. No se debe olvidar que cada prueba debe tener una clave de respuestas, es decir, un conjunto de respuestas aceptables para las pruebas de corrección objetiva. Sólo debe haber una respuesta aceptable para cada ítem. Hoy en día estas pueden ser elaboradas por computadora.

“Las pruebas subjetivas hacen referencia a los ítems o tareas en las que los examinadores no pueden aplicar juicios de tipo ‘correcto’ o ‘incorrecto’. Deben evaluar la calidad de la respuesta de un candidato a una tarea, y para ello deben utilizar una ‘escala de valoración’. Cuando se valora pruebas de expresión escrita y expresión oral, se puede utilizar una escala con números, letras, o palabras como ‘bueno’, ‘muy bueno’, ‘excelente’.” (Alderson et al, 1988, p278)

Se puede utilizar una tabla como la que se indica en el texto Exámenes de Idiomas. Utiliza la denominada escala de impresión general, para emitir juicios de forma rápida:

“18-20	Excelente	Inglés natural con errores mínimos y realización completa de tareas encomendadas.
16-17	Muy bien	Más que un conjunto de frases simples, con buen vocabulario y estructuras. Algunos errores básicos.
12-15	Bien	Realización simple aunque precisa de la tarea encomendada, con algunos errores serios.
8-11	Suficiente	Razonablemente correcta aunque torpe y no comunicativa. 0 tratamiento natural y justo del tema, con algunos errores.
5-7	Flojo	Vocabulario y gramática no adecuados al tema.
0-4	Muy flojo	Incoherente. Los errores muestran la ausencia de conocimientos básicos de inglés.”(Alderson et al,1988, 108)

Para juzgar varios componentes por separado como por ejemplo la organización de los párrafos, la gramática, el vocabulario, se puede utilizar una escala analítica, que se encuentra también en el texto *Exámenes de Idiomas*.

“Relevancia y adecuación del contenido

0. La respuesta no tiene prácticamente ninguna relación con la tarea encomendada. Respuesta totalmente inadecuada.
1. Respuesta de relevancia limitada respecto a la tarea. Existen posiblemente lagunas importantes en el tratamiento del tema y / o repetición inútil.
2. Responde en gran parte a la tarea, aunque puede haber algunas lagunas o información redundante.
3. Respuesta relevante y adecuada a la tarea.

Organización del texto

0. No hay organización clara del contenido.
1. Muy poca organización del contenido. Las estructuras subyacentes no son lo suficientemente claras.
2. Hay indicios de algunas destrezas organizativas, pero no se controlan de forma adecuada.
3. La forma general y la estructura interna están claras. Las destrezas organizativas se controlan de forma adecuada.

Cohesión

0. La cohesión está casi totalmente ausente. El escrito es tan fragmentario que la comprensión de la comunicación prevista es prácticamente imposible.
1. La cohesión poco satisfactoria puede causar dificultades en la comprensión de la mayor parte de la comunicación prevista.
2. Cohesión satisfactoria en su mayor parte aunque existen deficiencias ocasionales que pueden provocar que ciertas partes de la comunicación no sean siempre eficaces.
3. Uso satisfactorio de la cohesión que comporta una comunicación eficaz.

Adecuación del vocabulario con respecto al objetivo

0. El vocabulario es inadecuado, incluso en los aspectos básicos de la comunicación prevista.
1. Uso inadecuado y frecuente del vocabulario respecto a la tarea. Quizá uso inapropiado y frecuente del léxico y / o las repeticiones.
2. Algún uso inadecuado del vocabulario en relación con la tarea. Quizá uso inapropiado del léxico y / o los circunloquios.
3. Casi no existe un uso inadecuado del vocabulario para la tarea. Puede haber un uso poco apropiado de algunos elementos y / o circunloquios.

Gramática

0. Casi todas las estructuras gramaticales son incorrectas.
1. Frecuentes correcciones gramaticales.
2. Algunas correcciones gramaticales.
3. Casi no se encuentran correcciones gramaticales.

Precisión mecánica I (puntuación)

0. Ignorancia de las convenciones de la puntuación.
1. Poca precisión en la puntuación.
2. Algunas correcciones en la precisión.
3. Casi no se encuentran correcciones en la puntuación.

Precisión mecánica II (ortografía)

0. Casi toda la ortografía es incorrecta.
1. Poca corrección en la ortografía.

2. Algunas incorrecciones en la ortografía.
3. Casi no se encuentran incorrecciones en la ortografía.” (Alderson, 1998, 109)

1.3. PRUEBAS, EXAMENES, EVALUACIONES

La distinción entre prueba y examen es muy vaga, generalmente se emplean los dos términos indistintamente. Los profesores del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca deben elaborar pruebas de diagnóstico para los alumnos nuevos, pruebas parciales de aprovechamiento, y pruebas finales. Una prueba puede ser definida como una actividad cuyo propósito fundamental es transmitir al profesor los conocimientos y destrezas del estudiante. Por lo general se asume que las pruebas se usan específicamente para valorar. Pero de hecho, la prueba y la valoración coinciden solo parcialmente. Hay muchas maneras de valorar a los estudiantes, como ejemplos: una revisión de tareas en un período largo de tiempo, o la auto-evaluación.

1.3.1. Razones para evaluar

Las pruebas o exámenes se pueden utilizar para:

- Dar información al profesor acerca de los conocimientos que los estudiantes tienen al momento, para ayudarlo a decidir que enseñar después.
- Dar información a los estudiantes de lo que ellos conocen al momento de tomar la prueba, así ellos también tienen conciencia de lo que necesitan aprender o revisar.
- Valorar para obtener, por ejemplo, la nota final del curso o de una unidad.
- Motivar a los estudiantes a aprender o revisar material específico.
- Dar una indicación clara de que la clase ha alcanzado cierto estado en el aprendizaje, como ser al finalizar una unidad.
- Conseguir que los estudiantes hagan un esfuerzo al hacer la prueba misma, la cual es probable que guíe a mejores resultados y a un sentimiento de satisfacción.

- Dar a los estudiantes tareas las cuales puedan proporcionar revisiones o prácticas útiles.
- Proporcionar a los estudiantes un sentido de logro y progreso en su aprendizaje.

Muchos profesores pueden pensar que evaluar a los estudiantes es una pérdida de tiempo, debido a la tensión y los sentimientos negativos que las pruebas pueden causar en los estudiantes; o porque elaborar una prueba y aplicarla exige mucho tiempo. Las razones por las cuales los profesores piensan que se debe o no evaluar dependen en cierta forma de sus creencias, de su estilo de enseñar, y puede variar de acuerdo a varias circunstancias o estrategias del curso. Pero es importante que un profesor llegue a conclusiones generales de cómo, cuándo, y porqué tomar pruebas.

1.3.2. Especificaciones para exámenes

Es preciso contar con especificaciones para un examen, indican lo que un examen evalúa y cómo lo evalúa. Las especificaciones constituyen una guía para los redactores de pruebas y para validar la misma. Quienes elaboran las pruebas deben conocer claramente hacia quién está dirigida, objetivo de la misma, contenidos que cubre, métodos que se emplearán para su elaboración, habilidades a tomar en cuenta, y duración.

Las especificaciones de examen tienen que incluir los siguientes puntos:

- El propósito del examen
- Nivel de la prueba
- Ponderación de cada sección / prueba
- Destrezas lingüísticas
- Elementos lingüísticos
- Tipos de tareas
- Procedimientos
- Instrucciones
- Criterios de evaluación
- Clave de respuestas

Los profesores no deben olvidar que hay que verificar el tiempo, las instrucciones, el contenido, y la clave de respuestas de las pruebas. Los profesores encargados de elaborar una prueba deben decidir si se suman los diferentes resultados para llegar a una puntuación total para la prueba, o si algunos ítems tienen más importancia que otros.

1.3.3. Guía para la preparación de exámenes

- VALIDEZ: Se debe revisar si los ítems en verdad evalúan lo que deben evaluar.
- CLARIDAD: Hay que asegurarse que las instrucciones para cada ítem sean claras.
- DIFICULTAD: El examen no debe ser demasiado difícil, sin preguntas confusas.
- CALIFICACION: Se debe decidir exactamente como se va a evaluar cada sección de la prueba, y su calificación. El sistema de calificación no debe ser complicado y debe ser dado a conocer a los alumnos. Después de las instrucciones de cada pregunta, se debe anotar el puntaje asignado a la misma.
- INTERES: El contenido y las tareas deben ser interesantes, a fin de motivar a los estudiantes.
- HETEROGENEIDAD: La prueba debe estar elaborada de tal manera que los estudiantes de niveles inferiores puedan sentir que son capaces de hacer una parte sustancial de la misma, mientras que los estudiantes de un nivel alto puedan tener la oportunidad de mostrar lo que saben. Por lo tanto se debe incluir ítems de diferente grado de dificultad.

1.4. TECNICAS PARA EVALUAR LAS CUATRO DESTREZAS: AUDITIVAS, ORALES, LECTORAS, Y ESCRITAS

Es necesario notar que las diferentes técnicas que pueden ser utilizadas para evaluar las cuatro destrezas del idioma constituyen un instrumento de gran valor para el profesor, pero debe estar claro además, que la evaluación no es el uso de la

recolección de un gran número de técnicas, sino un proceso continuo que lleva al éxito de la enseñanza y del aprendizaje, del idioma inglés en este caso.

Se pueden emplear varias técnicas, pero no sin antes saber que es preciso redactar buenos ítems de examen. El objetivo del examen debe guiar a los profesores a redactar ítems que estén acordes a lo que los estudiantes consideran fácil o difícil, o lo que les interesa o llama la atención. Quienes redactan una prueba deben conocer qué es razonable esperar de los alumnos que han finalizado una tarea de aprendizaje y también hasta qué punto han logrado progresar los estudiantes con respecto al programa. “Los ítems de una prueba pretenden que los estudiantes lleven a cabo tareas e interpreten datos que provoquen actuaciones o enunciados que se considerarán como demostración de una habilidad.” (Alderson et al, 1998, 45)

El tener experiencia como profesores no es una garantía para ser buenos redactores de ítems. Hay que tener creatividad, sensibilidad, ideas claras e imaginación para cumplir con este objetivo, y no todos poseen estas cualidades. Existen redactores profesionales de exámenes que son expertos redactando buenos ítems, pero quizá este no es el caso de la mayoría de profesores. Para producir pruebas consistentes hay que conocer cómo funcionan los ítems, y los profesores del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, al tener experiencia, conocer a los estudiantes, los programas, los niveles de conocimiento de los destinatarios de la prueba, y otras circunstancias del examen, pueden también redactar ítems buenos.

No siempre podemos escoger el ítem perfecto, esta no es una tarea fácil. Quienes redactan un ítem deben sacar provecho a su imaginación, y se puede utilizar como fuente de información los ejercicios del texto, del libro de trabajo, y de las actividades extras utilizadas en clase para el proceso enseñanza – aprendizaje. Pero, los ítems de una prueba deben ser más claros que los ejercicios que se realizan en clase, pues en clase el alumno puede pedir ayuda al profesor o a sus compañeros, pero en el examen esto no está permitido. Las instrucciones deben ser claras y precisas, a fin de evitar confusión a los estudiantes. Hay que verificar que los ítems no sean ambiguos. Es necesario contar con un banco de ítems, el cual es:

“un conjunto de ítems o tareas que ha sido calibrado de acuerdo con características tales como la habilidad de una persona, la dificultad del ítem y su capacidad de discriminación, y ha sido almacenado en un archivo central para su uso en el momento en que sea necesario. Cuando los elaboradores de una prueba están planificando una nueva versión de una prueba, pueden seleccionar del banco de ítems que no sólo serán del nivel adecuado para la población de la prueba, sino que también, cuando se agrupan, se combinarán para formar una prueba que sea equivalente en dificultad y discriminación a las pruebas previas del mismo tipo.” (Alderson et al, 1998, 271)

1.4.1. Tipos de ítems para pruebas de corrección objetiva

1.4.1.1. Opción múltiple

Para que un ítem de respuesta múltiple sea correcto, la respuesta debe ser en verdad correcta. No es sencillo diseñar buenos ítems de este tipo, pues a menudo pueden resultar ambiguos o con una respuesta correcta que no esté clara al haber varias respuestas similares que pueden confundir a los estudiantes, o con una respuesta demasiado obvia a causa de su longitud o grado de detalle. En este tipo de ítem se sugiere tener por lo menos cuatro respuestas alternativas, pero en algunas se pueden utilizar sólo tres. Los ítems de opción múltiple deben presentarse en un contexto, para evitar confusiones, y cada opción debe encajar en el contexto. Este ítem es utilizado con frecuencia en tareas de comprensión oral o de lectura y es muy fácil de calificar. Un ítem de opción múltiple tiene tres partes: la raíz, las opciones, y los distractores o las respuestas incorrectas. Ejemplo:

- *Many people these days _____ have enough to eat.*
a) *doesn't* b) *isn't* c) *don't* d) *aren't*

En el ejemplo dado la raíz es “*Many people these days have enough to eat.*” Las opciones son: *doesn't*, *isn't*, *don't*, y *aren't*. Las opciones incorrectas son: *doesn't*, *isn't*, y *aren't*.

1.4.1.2. Items dicotómicos

Son los ítems que tienen que contestarse con falso/verdadero, o sí/no. También pueden hacerse como pregunta, en cuyo caso la respuesta es sí o no. Se utilizan para evaluar destrezas auditivas y lectoras. También pueden utilizarse para evaluar aspectos del lenguaje tales como gramática y vocabulario. Son fáciles de diseñar, administrar, y calificar. Estos ítems no son muy recomendados ya que los alumnos tienen el 50% de posibilidades de acertar al azar. Ejemplo:

- *Tokio is the capital of Japan.* *T F*
- *Is Tokio de capital of Japan?* *Yes No*

1.4.1.3. Relacionar (*matching*)

Se utiliza a menudo para evaluar vocabulario. Se ofrece a los estudiantes dos grupos de palabras, frases, u oraciones, cada ítem en el primer grupo tiene que ser asociado con un ítem diferente del segundo grupo. Si se tienen solo cuatro ítems, una vez que se han emparejado tres correctamente, el cuarto es fácil de descifrar. Se puede corregir este problema incorporando más ítems en la columna B. Elaborar estos ítems puede requerir de algún tiempo, y no resulta fácil, debido a que pueden existir respuestas correctas alternativas. Las respuestas pueden ser no tan fáciles de corregir, y para que la corrección sea más rápida, se recomienda no pedir a los estudiantes que unan los ítems con una línea, sino que escriban en la línea el número o letra que corresponda. Ejemplo:

- 1. *large* ____ *a. small*
- 2. *unhappy* ____ *b. many*
- 3. *a lot* ____ *c. big*
- 4. *little* ____ *d. sad*

1.4.1.4. Transferencia de información

Se emplea para evaluar comprensión oral y lectura. Los estudiantes tienen que completar un cuadro, tabla, cuestionario o mapa.

1.4.1.5. Tareas de ordenamiento

Los alumnos tienen que ordenar un grupo de palabras, expresiones, frases o párrafos. Por lo general se utiliza para evaluar gramática al ordenar oraciones o preguntas,

pero cuando se pide que se ordene un párrafo, la tarea no es sencilla, ya que es posible que los componentes se puedan ordenar de varias formas. Un alumno podría ordenar mal parte una de la secuencia y el resto ordenar bien, y hay que preguntarse como entonces se daría el puntaje adecuado. Ejemplo:

- Ponga las palabras en orden para hacer una pregunta. Conteste la pregunta.

were / best / your / two / who / friends / ? /

_____? _____.

1.4.1.6. Corrección

Los ítems de corrección consisten en corregir frases, oraciones, o párrafos en los que se incluyen errores que el alumno debe encontrar. Hay que cuidar de no incluir más de un error en cada oración, línea o frase. Es necesario decir a los estudiantes el número de errores que deben encontrar para corregir. Ejemplo:

- *Mary have two brothers.* _____.

1.4.1.7. Completar huecos

Este tipo de ítem evalúa gramática o vocabulario. El estudiante tiene oraciones, frases, un párrafo o un texto en el que se han suprimido palabras o expresiones. Estas se suprimen para evaluar aspectos lingüísticos concretos como gramática o comprensión de lectura. Se sugiere dar una lista, con una respuesta para completar cada espacio, si se hace esto, se aconseja poner estas palabras en orden alfabético. Pero también, el profesor podría no dar la lista, en cuyo caso el alumno tiene que pensar en la palabra correcta a usar. No es complicado elaborar estos ítems, y la calificación es fácil. Ejemplos:

- *They _____ to Australia two years ago.*

- *They _____ (go) to Australia two years ago.*

1.4.1.8. Cloze

Se denominan así a los ítems en los que se suprimen palabras de un texto en intervalos regulares, sin importar cual sea su función en la oración. Por ejemplo cada séptima palabra se deja un espacio en blanco para que el estudiante complete. Usualmente las dos o tres primeras líneas se escriben completas. A veces este tipo de ítem podría resultar relativamente fácil, pero si los alumnos no tienen buenos conocimientos, podría resultar difícil por el vocabulario.

Hay la posibilidad de que existan varias alternativas para completar un ítem de esta naturaleza con respuestas aceptables, y esto podría complicar la corrección del mismo. Por lo general se recomienda usar los ítems de completar espacios en blanco para poder evaluar aspectos lingüísticos determinados. El profesor podría tener problemas para decidir si un ítem específico es o no aceptable. Ejemplo:

Angeles Perez is a violinist. She plays in the New York Philharmonic. She lives in an apartment in Manhattan. She gets up at six o'clock and has coffee. She practices the violin for two hours _____. At nine o'clock she goes to the _____ hall and plays with the orchestra. She _____ has lunch in her apartment. In the _____ she sometimes goes for a ...

1.4.1.9 Pruebas tipo C

Este tipo de pruebas son mecánicas, se mutila cada segunda palabra de un texto. Se escribe la mitad de la palabra para dar al estudiante una pista de la palabra original, pero los alumnos podrían tener inconvenientes para encontrar la respuesta acertada. Este ítem se convierte en una clase de adivinanza para los alumnos. Ejemplo:

David i___ an ar_____. He ge_____ up a_____ 7:30 A.____ and ta_____ a sh_____. He le_____ home a_____ 8:30 a_____ goes t_____ work b_____ train. He arr_____ at t_____ office ...

1.4.1.10. Dictado

Este tipo de ítem evalúa ortografía, puntuación, habilidad auditiva y comprensión. El alumno puede escribir las palabras exactas de un dictado solo si las entiende. El profesor dicta un pasaje o un grupo de palabras y el alumno las escribe. Se debe procurar que el dictado sea equitativo para todos los estudiantes, y la manera de conseguir esto es presentarlo de la misma manera, se recomienda grabarlo para que la velocidad de la lectura y la colocación de las pausas sean adecuadas. Si no se puede recurrir a la grabación, el profesor debe estar preparado para leer el dictado. Una opción es presentar un texto que le falten palabras para que el estudiante pueda completar el mismo mientras el profesor lo lee completo en voz alta. Es relativamente fácil de calificar, pero podría haber problema al decidir el peso que se le atribuye a cada error.

1.4.1.11 Preguntas de respuesta breve

Son por lo general ítems abiertos, los estudiantes tienen que producir su propia respuesta. La respuesta puede ser una palabra, frase, o una oración sencilla. Este ítem se puede utilizar para evaluar comprensión oral y lectura. Ejemplos:

- *Where were you born?* _____.

1.4.1.12. Preguntas y respuestas

Pueden usarse para evaluar casi todo. Son preguntas que a menudo se hacen después de una lectura, o también como parte de una entrevista. Mientras más cerrada sea la pregunta, es decir mientras haya menos opciones posibles de respuesta correcta, serán más fáciles de calificar. No es complicado elaborar este tipo de preguntas. Las preguntas más abiertas resultan más difíciles pero evalúan de mejor manera. Ejemplos:

- *What is the relationship between Mark Anthony and Jennifer López?*

- *What do you like doing on weekends?*

1.4.1.13 Transformación

Este tipo de ítem es relativamente fácil de elaborar, administrar y calificar. Este evalúa la habilidad del estudiante para transformar estructuras gramaticales de acuerdo a las instrucciones que reciba, lo cual no es igual a evaluar gramática. Un alumno podría desempeñarse bien al transformar los ítems, sin conocer el significado de la estructura, o como usarla en un contexto. Ejemplo:

- Escriba la oración en pasado.

I go to school by bus. _____

1.4.1.14. Reescribir

Este ítem es parecido al de transformación. Se da una oración y el estudiante tiene que reescribirla, incorporando un cambio en la expresión, pero manteniendo básicamente el mismo significado. La corrección es subjetiva. Ejemplo:

- *He came to the meeting in spite of his illness.*

Although _____.

1.4.1.15. Traducir

Se pide al alumno que traduzca expresiones, oraciones o párrafos enteros de un idioma a otro. No se aconseja su utilización.

1.4.1.16. Ensayo

Es bueno para evaluar las habilidades escritas del alumno Se da un tema tal como “Recuerdos de mi niñez”, o se le pide al alumno que escriba un ensayo de una longitud determinada. Calificar un ensayo requiere de mucho tiempo y es difícil. Debe estar claro de antemano, tanto para el profesor como para los alumnos, el énfasis se va a dar a las formas de lenguaje: ortografía, gramática, puntuación, y los aspectos de contenido tales como interés y originalidad de las ideas, efectividad de expresión, y organización.

1.4.1.17. Eliminar uno (*odd one out*)

Se pide al estudiante que de una lista de palabras, señale la que no corresponde a la categoría. Es utilizada para evaluar vocabulario. Es fácil de elaborar y fácil de calificar. Ejemplo

apple banana meat pear papaya melon

1.4.2. Tipos de ítems para pruebas de corrección subjetiva

1.4.2.1. Redacciones y trabajos

No es sencillo escribir el enunciado para una redacción, es preciso poner mucha atención a los términos que se usan. Las instrucciones deben ser claras y precisas, así el estudiante sabrá la longitud que debe tener el texto, por lo general se indica el número de palabras que debe escribir, por ejemplo entre 200 y 250. Se debe comunicar al estudiante como se va a puntuar el trabajo. Hay que puntuar la organización del texto, por ejemplo el uso de párrafos, ideas principales e ideas secundarias. Además se debe tomar en cuenta la claridad y coherencia, el uso de la gramática y vocabulario.

Las tareas de expresión escrita, se deben parecer a situaciones a las que los estudiantes se pueden enfrentar en la vida real con el idioma. ¿Hay motivo para escribir y alguien a quién escribir? Por ejemplo se le puede pedir al estudiante que

escriba a un amigo extranjero, o que escriba una nota o un jefe que habla inglés y no español. Otros ejemplos son escribir un poema, un artículo para el periódico, un ensayo acerca de la contaminación, una canción, un extracto de una novela, un diálogo, o un discurso para un político.

1.4.2.2. Resúmenes

Se usan para evaluar la comprensión oral y de lectura, así como también la expresión escrita. No es sencillo evaluar un resumen.

1.4.2.3. Entrevistas orales

A veces se puede pensar que es rápido y fácil evaluar la competencia lingüística de un estudiante, pero esto no es así. Se debe estructurar la entrevista cuidadosamente a fin de que los aspectos que se consideran importantes sean cubiertos con todos los estudiantes para que todos sean evaluados en forma similar. No es justo que algunos estudiantes solo tengan que hacer comentarios sencillos, mientras que a otros se les pida que empleen lenguaje complejo y comentarios elaborados.

Es indispensable que los estudiantes se sientan cómodos, a gusto para poder conseguir una conversación auténtica, el profesor no debe interferir o hablar demasiado. El profesor tiene que demostrar interés con cada uno de los alumnos, y saber qué se debe preguntar para que la entrevista cubra los contenidos lingüísticos necesarios.

Se recomienda que el profesor inicie la conversación con el estudiante, reaccione a sus intervenciones, resultando la conversación amena. El profesor debe conversar con el estudiante y evaluarlo al mismo tiempo, ayudar a cada estudiante a sentirse cómodo, se debe prestar atención al tiempo y manera de formular preguntas. Esto garantiza que todos los estudiantes tengan las mismas oportunidades de demostrar sus destrezas.

1.4.2.3.1. Evaluación de pruebas orales

Este es un aspecto muy importante y debe ser diseñado desde el principio y no dejado para el final. En las pruebas objetivas hay una sola respuesta correcta, pero las pruebas subjetivas como los exámenes orales y las composiciones escritas no

tienen siempre tan alta confiabilidad. Incluso, profesores distintos dan evaluaciones diferentes al mismo estudiante, o un profesor puede calificar a un examen con puntaje diferente en dos ocasiones. Todo esto provoca una dificultad en el resultado de una prueba oral para ser exacta y confiable.

El sistema de evaluación debe ser consistente con los objetivos del programa. En la etapa de planeamiento, en el diseño de la prueba oral se debe tener cuidado en la selección de técnicas y sistema de evaluación, de manera que se acople a las necesidades de los estudiantes y a los objetivos del programa, mientras se alcanza los más altos estándares de confiabilidad.

Es preciso tener una clave o guía de evaluación, que permita:

- anticipar los problemas que el profesor podría encarar, y sugerir como se podría lidiar con ellos.
- mantener los objetivos de la prueba dirigiendo la atención del profesor en las áreas del lenguaje que son más importantes, y dar líneas generales para respuestas poco usuales.
- describir el propósito de cada pregunta o tarea.

Las escalas de evaluación incluyen:

- Gramática
- Vocabulario
- Pronunciación, entonación y acento
- Estilo y fluidez
- Contenido

Usar una escala o tabla de evaluación hace que la evaluación de una prueba oral sea más fácil y más consistente, pero si se asigna el mismo puntaje a cada categoría, eso implica que todas son igualmente importantes. Muchas pruebas orales quieren recompensar la buena actuación en algunas categorías más que en otras, y para hacer eso se puede emplea un sistema de ponderación. La ponderación es un sistema en el que se asigna el mismo puntaje a todas las categorías, y luego estos puntajes se multiplican por diferentes factores para darles mayor o menor peso en el puntaje

total. Por ejemplo a las escalas de evaluación dadas anteriormente pueden darse las siguientes ponderaciones:

- Gramática 10 multiplicado por 3
- Vocabulario 10 multiplicado por 3
- Pronunciación 10 multiplicado por 2
- Estilo y fluidez 10 multiplicado por 1
- Contenido 10 multiplicado por 1

Esta tabla puede adaptarse para niveles más avanzados para así darle más peso a la fluidez y estilo y menos a la gramática, esto debido a que la habilidad general de la comunicación efectiva varía de un nivel a otro.

Una escala de evaluación es una serie de descripciones cortas de diferentes niveles de habilidades del idioma. Su propósito es describir en forma breve lo que un estudiante típico puede hacer en cada nivel, por lo tanto es fácil para el profesor decidir que puntaje dar a cada alumno en una prueba. La escala de evaluación le ofrece al profesor una serie de descripciones, que le permite escoger la que mejor se acopla a cada estudiante. Un ejemplo de esta escala de evaluación es la siguiente:

NIVEL 1:

- Conversación personal muy limitada
- Conoce fórmulas de saludo y algo de vocabulario
- No puede construir oraciones sencillas.

NIVEL 2

- Conversación social limitada
- Puede contestar bien respuestas sencillas en presente y pasado acerca de temas personales
- Tiene dificultad con la formación de preguntas
- El vocabulario todavía es limitado

NIVEL 3

- Conversación básica con fines sociales y para viaje
- Tiene un dominio básico de los tiempos simples y puede manejar preguntas y formas negativas

- Muestra conciencia del tiempo perfecto pero comete errores en usarlo.
- Está familiarizado con vocabulario concreto: todavía busca palabras

NIVEL 4

- Conversación profesional a un nivel elemental
- Hace uso eficaz de todos los tiempos, incluyendo distinciones de pasado vs. perfecto y simple vs. continuo, se dan errores ocasionales en la formación de tiempos.
- Vocabulario concreto activo y vocabulario pasivo.

NIVEL 5

- Está familiarizado con temas comunes, puede faltarle algunas palabras en otros temas, pero puede mantener una conversación con éxito.
- Puede producir correctamente oraciones complejas, hay escasos errores en las fórmulas estructurales, pero comete errores de modismos o colocación.

Todos los niveles incluyen comentarios acerca de tres aspectos del idioma: tema general de conversación, habilidad para usar los tiempos y vocabulario. A esta categoría se podría añadir aspectos de pronunciación y escucha. Aspectos particulares pueden ser evaluados en diferentes niveles y se puede recurrir a descripciones como:

- No está familiarizado con...
- Está conciente de... pero no lo usa correctamente.
- Tiene algo de control de... pero comete errores ocasionales.
- Puede usar... de manera confiada y exacta.

El profesor podría conceder puntaje al alumno por cada aspecto correcto, o podría restar puntaje de un total por cada error que cometa el estudiante, hasta un mínimo de cero.

1.4.3. Técnicas para evaluar las destrezas auditivas

El material que se emplea en los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, incluye casetes o discos compactos que contienen textos de comprensión auditiva, sirven para que los alumnos realicen diversas tareas en el libro del estudiante. Se recomienda que los ejercicios de

escucha se ejecuten en clase, esta práctica pueden mejorar la destreza auditiva, y facilitar su evaluación.

No es sencillo elaborar ítems de comprensión auditiva, se requiere de mucho tiempo, por lo que es aconsejable utilizar las actividades de escucha ya elaboradas como parte del material de estudiantes, utilizando el texto o la tarea como base para realizar ligeras alteraciones, para ser sometida a consideración de los estudiantes para su solución. Su resultado suele ser efectivo. Se pueden emplear diversas técnicas para evaluar las destrezas auditivas, entre las cuales tenemos las siguientes:

1.4.3.1. Marcar los ítems

Se da una lista, un texto, o una imagen, los estudiantes marcan o señalan palabras o componentes mientras los escuchan dentro de una descripción hablada, historia, o simplemente de una lista de ítems.

1.4.3.2. Falso o verdadero

El pasaje de comprensión auditiva consiste en un número de enunciados, algunos de los cuales son verdaderos y otros falsos. Los estudiantes tienen que marcar o tachar los que están correctos o incorrectos.

1.4.3.3. Detectar el error

El profesor cuenta una historia o describe algo que la clase conoce, pero con una serie de errores o inconsistencias premeditadas, y los alumnos tienen que señalar lo que está errado y corregirlo.

1.4.3.4. Cloze

El texto de comprensión auditiva tiene espacios ocasionales representados por silencio o alguna clase de sonido. Los estudiantes escriben la palabra que piensan es la que falta. Si el texto es grabado, los espacios tienen que ser más espaciados que en un texto que se lee, de otra manera no hay tiempo suficiente para escuchar, entender, pensar en la respuesta y escribir. Si el profesor realiza la lectura del texto en voz alta, entonces más fácilmente puede adaptar los espacios de su habla a la velocidad de respuesta de los alumnos.

1.4.3.5. Lectura global y lectura detallada (*Skimming and scanning*)

Se da un texto de comprensión auditiva no muy largo, puede ser grabado o leído en voz alta por el profesor, los alumnos tienen que identificar algún tema o información general (*skimming*), o alguna información limitada (*scanning*) y anotar la o las respuestas.

1.4.3.6. Contestar preguntas

Se da una o más preguntas que requieren de respuestas completas. Es estudiante escucha un texto, y luego responde las preguntas. Usualmente el estudiante escucha dos veces el texto, con un intervalo de unos dos minutos, a fin de que pueda escribir las respuestas.

1.4.3.7. Parafrasear y traducir

Los estudiantes escuchan un texto y luego lo reescriben con sus propias palabras, en el mismo idioma (parafrasear) o en otro (traducir)

1.4.3.8. Resumir

Los estudiantes escriben un resumen breve del contenido de un texto de comprensión auditiva.

1.4.3.9. Completar

Los estudiantes escuchan un texto y tienen que completar los espacios en blanco, con las palabras que escuchan.

1.4.4. Técnicas para evaluar las destrezas orales

En la prueba oral el estudiante es alentado a hablar, se evalúa en base a ello. En una conversación real una persona escucha a otra persona que habla, y luego se cambian los roles, el hablante se convierte en oyente, y el oyente en hablante. Esta interacción sucede a menudo muy rápido en conversaciones reales, resultando una característica propia de una buena prueba oral. En las pruebas en las que se miden habilidades lectoras, escritas y auditivas, se presentan un grupo de preguntas y se obtienen respuestas que claramente no son interactivas. Generalmente se da poco espacio a las pruebas orales comparado con las evaluaciones de otras destrezas y de

gramática y vocabulario, en parte debido a la dificultad de tratar a las pruebas orales en comparación con los otros exámenes convencionales.

Una prueba oral se debe diseñar alrededor de los alumnos, alentándolos a hablar de la manera más natural posible, siendo evaluados en base a lo que dicen. El profesor se comunica con cada alumno en la prueba oral y controla en mayor o menor medida la dirección y el tema de la conversación. El tipo más común de prueba oral incluye dos personas: el alumno y el profesor, quien es el oyente y a la vez quien evalúa. El jurado es la persona que escucha al estudiante que habla en la prueba oral y a su juicio evalúa lo que escucha. El jurado puede ser ayudado predefiniendo escalas de evaluación, para emitir su juicio. La decisión es subjetiva, pues una persona puede juzgar un hecho en base a la intuición y la experiencia. La evaluación de una prueba oral sería más confiable si se tuvieras dos o más profesores como jurados, pero eso no es posible.

Una prueba oral puede ser difícil de diseñar, administrar y calificar. Por lo tanto, es importante conocer el propósito de la prueba antes de comenzar, para evitar el desperdicio de recursos al elaborar una prueba que no es apropiada. Algunos de estos aspectos a considerar al momento de preparar la prueba oral son:

- el nivel de conocimientos del alumno
- el tipo de exámenes orales que ha tomado anteriormente
- las expectativas del curso: académicas o vocacionales
- el nivel general de destreza del alumno

Una tarea auténtica es la que se parece a una situación de la vida diaria, por ejemplo, involucrarse en una conversación libre. Pasar oraciones de la voz activa a la pasiva o de presente a pasado, no es auténtico. Copiar una lista de compras o una dirección es auténtico pero no comunicativo. Es importante alentar al estudiante a hablar, se le puede dar un tema sobre el cual pueda hablar, este puede ser una imagen, un texto, o un tema en particular.

Si el estudiante siente que el profesor está interesado en sus necesidades personales, el alumno responderá a ese interés. Seguramente tendrá más que decir acerca de temas que le conciernen personalmente. No necesariamente lo hará mejor, pero

sentirá que la prueba es más adecuada para él, y la evaluación estará basada en una muestra más representativa de su lenguaje. Si se realiza la pregunta correcta, se puede obtener de cierta manera la respuesta correcta. Si se hace una pregunta absurda, no apropiada, se puede recibir una respuesta en el mismo sentido. Para elaborar una prueba oral, hay que saber que clase de información es la que se quiere obtener.

Una prueba oral implica un juicio subjetivo de una persona a otra, y por lo tanto es menos confiable, pero sugiere que el aspecto humano de tal juicio es precisamente lo que la hace más valiosa y conveniente. Cuando evaluamos la habilidad de una persona para hablar en un idioma extranjero, queremos saber si puede comunicarse con otra gente en ese idioma, no con un objeto construido artificialmente llamado prueba.

No es sencillo escoger la técnica adecuada para evaluar la habilidad oral, por lo que en muchos exámenes no se incluye las pruebas orales, o se les da poco peso en la nota final. Las diferentes técnicas que se pueden emplear en una prueba oral requieren recursos diferentes, y las mejores pruebas son las que utilizan técnicas que combinan bien los recursos disponibles. Por ejemplo, escoger una prueba que requiere una breve entrevista con un hablante nativo si se tiene el tiempo, pero solo un hablante nativo disponible, sería un uso no eficiente de recursos. Escoger la prueba indicada depende de los objetivos y los recursos del programa.

En la práctica, las pruebas orales frecuentemente consisten en diferentes técnicas de evaluación las cuales se califican usando criterios diferentes. Por ejemplo, se puede dar puntos en la primera parte por las estructuras correctas y corrección en la pronunciación, en la segunda parte se puede dar puntos por la extensión y el uso de vocabulario apropiado, y en la tercera parte se puede dar puntos por la fluidez y la efectividad en la comunicación. En cada caso, las técnicas y el sistema de calificaciones tienen que ser diseñados cuidadosamente para que concuerden.

Algunos tipos de preguntas y técnicas son particularmente apropiadas para ciertos niveles. Una presentación oral o un juego de roles, podrían resultar difíciles para un alumno principiante, una pregunta directa y un intercambio de respuesta es

usualmente fácil. De manera similar, las escalas de clasificación y las categorías de clasificación dependerán de los niveles de destreza de los alumnos. Un buen entrevistador alienta al estudiante a demostrar su destreza con el idioma, el tiempo destinado para el ejercicio resulta un limitante. Por lo tanto, cada vez que el alumno realiza una tarea, el profesor debe evaluar, esta sería una prueba de un solo ítem. Si el profesor mantiene cuidadosamente un récord continuo del desempeño de los estudiantes en lo concerniente a su destreza oral, esto haría un buen examen acumulativo.

Comunicarse con un hablante nativo podría resultar intimidador y podría hacer que el alumno se sienta en desventaja. Cuando dos alumnos hablan respecto a un tema establecido, el profesor es quien evalúa, sin involucrarse en la conversación. El profesor puede poner más atención a lo que los alumnos dicen, ya que no tiene que preocuparse de mantener la conversación. Los alumnos también pueden sentir que hablan con alguien de su mismo nivel, cuyos intereses son parecidos a los suyos, y esto hace que la conversación sea más fluida y exitosa. Hay que tener cuidado al emparejar a los alumnos, no se debe procurar una conversación entre un alumno destacado y un alumno que no tenga buenos conocimientos, si esto se da, el alumno de menor rendimiento no contará con la misma oportunidad de hablar, y podría pedir que se le tome el examen nuevamente con otro compañero. Las técnicas más utilizadas para exámenes orales son:

1.4.4.1. Autoevaluación

Esta es la forma más fácil y rápida de evaluación. En un período de tiempo, se puede tener una impresión general de cuan bien podemos comunicarnos en un idioma extranjero, y es esta impresión general la que se quiere obtener en una autoevaluación. No puede tomarse por sí sola como una medida adecuada de la habilidad oral porque existe una variedad de factores que afecta el juicio de las personas acerca de sí mismos. Se puede recurrir a escalas generales como por ejemplo:

FLUIDEZ Y NATURALIDAD: Al usted hablar en inglés...

- a) ¿Siempre construye primero en su cabeza la oración completa?
- b) ¿Con frecuencia tiene que pensar en lo que va a decir?

- c) ¿A veces tiene que detenerse a pensar en las palabras correctas que va a usar?
- d) ¿Habla casi sin titubear?

VOCABULARIO: ¿Cuántas palabras piensa que conoce y usa en inglés?

- a) menos de 250
- b) 251-750
- c) 751 – 2000
- d) 2001 -5000
- e) más de 5000

CONEXIÓN DE ORACIONES: ¿Qué dificultad tiene para usted utilizar varias oraciones juntas?

- a) imposible
- b) muy difícil
- c) difícil
- d) no muy difícil
- e) fácil

CORRECCIÓN DE ERRORES: ¿Identifica y corrige sus propios errores?

- a) muy rara vez
- b) no a menudo
- c) a veces
- d) usualmente
- e) siempre

Este tipo de escala se expresa en términos generales, y es difícil decidir en donde trazar la línea de un nivel u otro. Si se va a utilizar la autoevaluación, es preciso discutir la escala con la clase, para que los alumnos estén más conscientes de sus fortalezas y debilidades.

1.4.4.2. Entrevista

La entrevista es la forma más común de todas las pruebas orales. Para muchos, ésta es la única manera de evaluar. Es un intercambio directo, cara a cara entre el alumno y el profesor. Sigue una estructura predeterminada, pero permite a los participantes tener un grado de libertad para decir lo que piensan. Está ligada a las técnicas de discusión, conversación, pregunta y respuesta. Una entrevista tiene que ser estructurada. El profesor pregunta y el alumno responde con libertad, como guste, para poder expresar sus comentarios u opiniones. Una entrevista es más auténtica, tiene coherencia, es consistente, por lo que va más allá de una pregunta o comentario.

Hay muchos temas que pueden tratarse en una entrevista, explorando con suficiente detalle, con preguntas de seguimiento, para permitir al alumno desarrollar el tema y mostrar sus destrezas, en vez de solo dar una respuesta para una pregunta directa.

Esta es una técnica apropiada para niveles no muy avanzados y se puede recurrir a una escala de evaluación. En una entrevista el profesor debe tener cuidado de:

- no corregir errores todo el tiempo (un hábito instintivo de los profesores)
- no dejar que existan pausas o silencios demasiado prolongados
- interrumpir a menos que sea necesario
- imponer su opinión

1.4.4.3. Preguntas y respuestas

Esta técnica consiste en una serie de preguntas desconectadas las cuales son calificadas de acuerdo con la dificultad de las mismas. Se inicia con preguntas simples como *What's your name? Where do you live?*, luego se continua con preguntas mas complejas tales como: *If you hadn't been taking this test this morning, what would you have been doing instead?* Una vez que las preguntas alcanzan un nivel complejo y el alumno no puede responder, es preciso terminar la prueba.

Otra manera de comenzar es hacer una pregunta directa al alumno acerca de su nivel de aprendizaje. *How well can you speak English?* Esta puede ser la prueba más rápida, si un alumno puede responder bien esta pregunta en forma detallada, el alumno puede hablar bien. Los alumnos deben conocer el tiempo del que disponen para responder y deben ser alentados a continuar hablando el tiempo completo asignado. Algunas de las preguntas que se pueden hacer son las siguientes:

- *What's your name? Could you spell it?*
- *How are you?*
- *Do you like speaking English?*
- *What do you do? What's your job?*
- *Tell me a little about your family.*
- *What's the date today? What day of the week is it?*
- *Where/how did you learn to speak English?*
- *What do you like doing in your spare time?*
- *What foreign countries have you visited?*
- *Did you enjoy your stay/visit? Why/why not?*
- *Why do you want to learn English?*
- *What's the best method of learning a language?*
- *Do you speak English outside the classroom? Where? Why?*

En lugar de estar basadas en hechos reales, las preguntas pueden requerir imaginación y extensión como por ejemplo:

- *You spent the weekend camping with some friends. What did you do?*
- *A friend wants to invest some money, and asks you for advice. What do you say?*
- *What general career advice would you give to a young person today?*

Esta es una técnica común para propósitos generales, es apropiada y aceptable para niveles no avanzados, y como una prueba de logros o aprovechamiento. Esta es una técnica en la que el profesor tiene el dominio y no es auténtica. El profesor podría hacer diversos tipos de preguntas como son:

- preguntas de Sí o No
- *tag questions*
- preguntas alternativas
- preguntas simples basadas en hechos reales
- preguntas descriptivas
- preguntas narrativas
- preguntas especulativas
- preguntas de justificación u opinión

En todos los niveles es importante cerciorarse de que los alumnos pueden hacer preguntas, así como responderlas. De esta manera el profesor puede pedirle al alumno que le haga algunas preguntas, o le puede dar al estudiante algunas claves para formar preguntas tales como: *Name?*, *Job?*, *How long for?*, *Married?*, *Children?*, entre otras.

1.4.4.4. Discusión / conversación

Esta es la cosa más natural del mundo, dos personas mantienen una conversación sobre un tema de interés común. El profesor es quien mantiene el control, pero puede dejar que el alumno tome la iniciativa de dirigir la conversación o introducir un tema nuevo. Usualmente, sólo los alumnos con un nivel elevado de destreza se sentirán lo suficiente seguros como para tomar la iniciativa de la conversación. El tono de voz, la entonación, la expresión del rostro, el lenguaje corporal, contribuyen a un mejor desarrollo de la conversación o discusión. Es un reto para el profesor

crear la atmósfera apropiada, en corto tiempo, así como también es un reto para el alumno responder en corto tiempo. Además, hay un peligro con esta técnica, pues premiará a los alumnos extrovertidos y habladores, antes que a aquellos que están menos dispuestos a hablar. El profesor debe cuidar de no hablar demasiado, y debe estar preparado para dejar espacios de silencio para que el alumno pueda decidir que decir, pensar en las palabras que va a emplear, o para que pueda armarse de valor y hablar.

1.4.4.5. Reporte oral

El estudiante se prepara para dar una presentación oral de cinco a diez minutos. Puede utilizar notas como referencia, pero no se permite que lea en voz alta. Puede emplear ayudas visuales como un proyector, cuadros, o diagramas apropiados. Al final de la presentación, se espera que el alumno pueda contestar algunas preguntas. Se le debe advertir al alumno que no se acepta memorizaciones. Se considera que las presentaciones orales son actividades auténticas y comunicativas, tanto para propósitos profesionales como académicos.

Las mini presentaciones pueden ser una parte de la rutina de la enseñanza diaria y pueden ser utilizadas para propósitos de evaluación al mismo tiempo. Es muy importante escoger el tema adecuado, de acuerdo a los objetivos del programa y a las necesidades de los alumnos. Es recomendable que el estudiante escoja el tema a presentar y lo consulte con el profesor, quien ayudará a combinar la habilidad del estudiante con la dificultad de un tema. Hay que tomar en cuenta que sin importar lo bien preparado que esté un alumno, no podrá hablar con seguridad acerca de un tema nuevo, así como lo haría a cerca de un tema que ya conoce bien. Si la presentación se hace en frente a los demás alumnos, el profesor podrá respaldar sus impresiones al observar el efecto que el expositor tiene en los otros alumnos, a la vez que podrá analizar la comprensión, reacciones, y preguntas de los alumnos.

1.4.4.6. Llenar un formulario

El alumno y el profesor trabajan juntos para llenar un formulario. Las preguntas van dirigidas a detalles personales del alumno, situaciones profesionales o necesidades del idioma. Esta es una actividad auténtica. Llenar un formulario es algo que hacemos con relativa frecuencia en nuestra vida diaria. El alumno y el profesor

trabajan juntos para completar un formulario en lugar de que el profesor haga preguntas que podrían resultar complicadas o difíciles de contestar, y que el alumno procure evitar.

1.4.4.7. Utilizar una imagen o una historia ilustrada

Antes de que comience la prueba, se le da al estudiante una imagen, fotografía, o una secuencia de imágenes para que mire. El profesor le pide al estudiante que describa la imagen o la historia y permitirle que el alumno hable libremente. Cuando el alumno ha terminado de hablar, o si vacila, el profesor podría hacer preguntas para obtener información en particular, por ejemplo para aclarar un punto que no está claro o que se le olvidó mencionar al estudiante. Una historia cómica, contiene de cuatro a doce imágenes, permiten que el estudiante añada su propia interpretación acerca de la gente o eventos implicados. Se puede emplear una fotografía para hacer una descripción de personas, objetos y eventos, para que se pueda discutir e interpretar los aspectos más generales.

Los estímulos visuales son una manera efectiva de tener un tema de conversación. Puede ser una buena manera de comenzar una secuencia de técnicas, y puede usarse a manera de calentamiento, que puede durar de dos a tres minutos. Aunque hay libertad de expresión, el tema de conversación está dirigido por las imágenes de la historia, y el alumno escoge sus propias palabras dentro del tema. El profesor debe tener cuidado al escoger las imágenes o historias, pues el alumno podría no conocer el vocabulario, o quizá la imagen no causa gran impresión en el estudiante, además de que no es fácil encontrar historias adecuadas y el profesor debe disponer de varias imágenes o historias para poder rotarlas.

1.4.4.8. Dar instrucciones / describir / explicar

Con una preparación mínima de uno pocos minutos, el estudiante describe en cierta medida un objeto conocido, un sistema, o un procedimiento de todos los días. La descripción es basada en hechos reales y el objeto a ser descrito es conocido o de fácil comprensión. El alumno tiene aproximadamente tres minutos para completar la tarea. Escoger algo que sea familiar para todos es una buena forma de que el alumno hable de un tema con una considerable libertad sin una preparación extensa. Normalmente al alumno se le da una lista temas, como por ejemplo:

- *How do you make a good cup of tea or coffee?*
- *Describe a bicycle.*
- *Give instructions for using a public pay-phone.*
- *Describe how people in your country celebrate New Year.*
- *How does the education system work in your country?*

Un aspecto importante de todos estos temas es que para que se desarrollen satisfactoriamente requieren que el alumno exprese por lo menos seis oraciones.

1.4.4.9. Resumir o volver a contar una historia o texto

El estudiante escucha o lee un pasaje corto o historia una vez. Se pide que vuelva a contar la historia o la resuma. Las instrucciones enfatizan el hecho de que es la calidad antes que la cantidad lo que importa y que es preferible que utilice sus propias palabras en lugar de tratar de repetir las frases exactas de la historia. En la calificación se debe tomar en cuenta si el estudiante hizo comentarios, dio explicaciones, y se refirió a puntos principales de la historia. Los textos a utilizar tienen que ser cortos, de ocho a diez oraciones, no pueden ser memorizados, por lo tanto el estudiante tiene que comprender, procesar, y producir. De cierta forma, esta es una técnica auténtica. Cuando el estudiante lee o escucha la historia, esta puede resultar una tarea complicada si el alumno no tiene la habilidad de hablar y su comprensión no es muy buena.

1.4.4.10. Corrección de oraciones

Al estudiante se le presenta una oración, en forma oral o escrita, la cual contiene un error. La tarea es identificar el error, decir lo que está mal y corregirlo. Los errores pueden ser de diferente clase, evaluados por nivel de dificultad. Los errores gramaticales como tiempo, preposiciones u orden de las palabras son relativamente fáciles, otros errores como el uso del idioma o colocación de ciertas palabras son más difíciles. También se puede utilizar un pasaje con una serie de errores, desde los más ligeros a los más grandes, en vez de una sola oración. Pueden incluso no haber errores en una oración en particular. Cuando el error es uno de uso, se le puede pedir al estudiante que de más de una posible corrección, y discuta las circunstancias en la que la una opción es más apropiada que la otra. Aquí el objetivo es que el alumno

hable, y no solo ver si el alumno puede corregir errores. Encontrar y corregir errores es en todo caso una tarea auténtica, sobre todo si no se conoce si hay errores en el texto.

1.4.4.11. Dar la respuesta apropiada

Se le da al alumno un número de situaciones cortas que pueden ocurrir en la vida diaria. Estas situaciones pueden darse por escrito, pueden leerse, o ambas. Se le pide al alumno que se imagine en cada una de estas situaciones para que piense lo que sería apropiado responder. Se diseñan las situaciones para que sean fácilmente descritas y entendidas, que requieran la respuesta de una o dos oraciones. Estas pruebas están diseñadas para obtener lenguaje funcional tal como pedir información, disculparse o rechazar una invitación de forma cortés. Por lo general hay dos o tres maneras correctas o apropiadas de responder. El objetivo de esta técnica es evaluar directamente órdenes del lenguaje funcional, de una manera que solo otras pocas técnicas pueden. En esta técnica se puede emplear la siguiente escala de evaluación:

- 0 inapropiada y seriamente incorrecta.
- 1 pertinente pero no enteramente aceptable
- 2 apropiada y correcta

1.4.4.12. Evaluación en parejas o grupo

Se evalúa a dos o más estudiantes juntos, sin la participación del profesor. Los alumnos tienen que mantener y dirigir una discusión o conversación, por sí solos. A los alumnos se les dice con anticipación que su evaluación se hará en base a la forma en la que se expresen y justifiquen sus opiniones y valoren las de los demás, y no solo en el contenido de lo que dicen. Ejemplos de algunos temas podrían ser:

- Escoger la carrera adecuada para una persona con intereses específicos.
- Escoger entre un número de personas, al mejor candidato para un empleo.
- Discutir la propuesta para una compañía (real o imaginaria) para lanzar un producto nuevo o ingresar en un nuevo campo de operaciones.

Es importante que durante el curso los alumnos practiquen el mantener discusiones libres como parte del programa de enseñanza. Algunos alumnos podrían necesitar que se les aliente a tomar parte de las discusiones, especialmente si no tienen mucho interés en el tema.

1.4.4.13. Juego de roles

El alumno es un actor en un drama establecido con anterioridad. Esta técnica puede desarrollarse en parejas. Se le da al alumno o alumnos las instrucciones antes del examen. Estas instrucciones pueden ser generales o más específicas dependiendo de la habilidad del alumno o alumnos para usar su imaginación o su familiaridad con esta técnica. Se construye una situación en la cual el alumno o alumnos saben que decir. Es preciso establecer un tiempo límite. Por ejemplo:

- Imagine que es un turista extranjero en los Estados Unidos y quiere visitar Washington. Usted está hablando con un agente de viajes. Averigüe como llegar ahí. Tome sus propias decisiones de cómo viajar.
- Usted es un turista extranjero en los Estados Unidos y quiere visitar Washington, por lo tanto va a una agencia de viajes. Después de haber explicado la situación, pregunte al agente como llegar a Washington. Pregunte el precio, tiempo de viaje, hoteles, etc., y pídale su opinión. Decida como va a viajar y explique porqué.
- chica y chico que se conocen en una fiesta
- recepcionista de hotel y turista
- doctor y paciente con un problema

En esta técnica se pone de manifiesto la habilidad para hacer preguntas y es de gran ayuda a aquellos estudiantes a quienes les aterra pensar que no van a saber que responder, o podría ser como una camisa de fuerza para aquellos alumnos a quienes les gusta y quieren compartir sus puntos de vista y experiencia con otros.

1.4.4.14. Temas entregados con anticipación

Algunas de estas técnicas son reportes orales, leer un diálogo y completar, y contar de nuevo una historia. El estudiante tiene tiempo suficiente antes de la prueba para preparar la tarea y conoce con anticipación lo que dirá. Se podría dar a los estudiantes unos pocos minutos para completar un diálogo, o un día para una presentación. Una prueba oral preparada con anticipación, da a todos los alumnos la oportunidad de tener algo que decir. Se evalúa la habilidad de crear y hacer una presentación oral con cuidado, diferente a la expresión espontánea de una entrevista.

Entre las pruebas mecánicas o predecibles tenemos: leer en voz alta, transformar oraciones, repetir oraciones, traducir e interpretar, completar oraciones y corregir oraciones. Para este tipo de pruebas se determina con anticipación lo que se espera que diga el alumno, hay una sola respuesta correcta. Por lo tanto, todos los alumnos toman el mismo examen, y sus actuaciones pueden ser comparadas fácilmente. Estas pruebas son rápidas y la calificación no requiere un alto grado de experiencia. Estas pruebas son muy predecibles por lo que no son auténticas y tampoco son comunicativas. No proporcionan una evaluación real de la fluidez, pero pueden ser empleadas para medir en forma rápida el aprendizaje de estructuras gramaticales, y aspectos tales como patrones de pronunciación, acento y entonación que afectan el significado, coordinación, elisión y otras.

1.4.4.15. Secuencia de técnicas

Para las pruebas orales se puede arreglar el uso de varias técnicas, esto quiere decir que debe haber variedad. No siempre hay que hacer las mismas cosas en el mismo orden. Para un nivel básico por ejemplo, puede variar las preguntas y el orden de las preguntas, para adaptarlas a cada alumno. De igual manera, las respuestas del alumno, y la forma en la que responde a una tarea en particular pueden ayudarle al profesor a decidir emplear una técnica diferente. Esto es un reflejo auténtico de una conversación normal dependiendo de cómo se está comportando el estudiante, y de la forma en la que está desarrollándose la conversación, así se puede decidir aplazar el decir algo, presentarlo de manera diferente, o simplemente no decirlo. Para cuando se planea emplear este nivel de flexibilidad, es importante tener una lista como la siguiente, por ejemplo:

- ¿Puede el estudiante utilizar diversas expresiones sociales?
- ¿Puede deletrear su nombre?
- ¿Puede describir sus razones para aprender inglés?
- ¿Puede pedir de manera cortés al profesor que repita algo?
- ¿Puede hacer sencillas preguntas de información?
- ¿Puede narrar una serie de eventos en tiempo pasado?
- ¿Puede sostener una conversación?

Esta lista no le dice al profesor exactamente que técnica usar: Hay maneras diferentes de hacer preguntas, pero esto sí garantiza que mientras el procedimiento de la

prueba es flexible, este sin embargo obtiene lenguaje similar de cada alumno, lo cual ayuda a asegurar la validez y la fiabilidad.

1.4.4.16. Corte o interrupción opcional

El corte o interrupción opcional es una forma de acortar las pruebas y ahorrar el tiempo de todos. Puede usarse en situaciones en las cuales no es necesario que todos los alumnos tomen exactamente la misma prueba, y en técnicas en donde los ítems y tareas pueden calificarse de acuerdo al nivel de dificultad. El profesor comienza con los ítems o tareas más fáciles y va subiendo el nivel de dificultad hasta que el alumno tenga dificultad para manejarlas. Esta técnica puede emplearse con otras como son: dar respuestas apropiadas, preguntas y respuestas, y emplear una imagen.

1.4.5. Técnicas para evaluar las destrezas lectoras

Cuando un alumno aprende un idioma extranjero, aprende a leer y a entender lo que lee. Lo que un alumno entiende de un texto viene de lo que logra entender de las palabras de las cuales éste está compuesto. Conseguir que los estudiantes comprendan un texto simple es solo el comienzo.

Las destrezas de lectura tienen que ser fomentadas para que así los estudiantes puedan enfrentarse con textos y actividades más sofisticadas para que puedan lidiar con estas de manera eficiente, es decir en forma rápida, apropiada y con habilidad. Las técnicas que pueden emplearse para evaluar las destrezas lectoras son las siguientes:

1.4.5.1. Contestar preguntas de comprensión

Se le presenta al alumno un texto escrito y a continuación están las preguntas que debe contestar. Si los alumnos contestan las preguntas de manera correcta, esto no indica que necesariamente han comprendido el texto de manera exitosa. Podría darse la situación en la que el alumno aunque no conozca el vocabulario, la gramática del texto, las preguntas resultan bastante obvias y corresponden de forma ordenada, por lo tanto si se reconoce un contexto gramatical, el alumno puede simplemente encajar el vocabulario apropiado. Ejemplo:

- Lea el texto y responda las siguientes preguntas:

“Yesterday I saw the palgish flester gollining begrund the bruck. He seemed very chanderbil, so I did not jorter him, just deapled to him quistly. Perhaps later he will besand cander, and I will be able to rangel him.

1. *What was the flester doing, and where?*
2. *What sort of a flester was he*
3. *How did the writer decide not to jorter him?*
4. *How did she deaple?*
5. *What did she hope would happen later?”* (Ur, 1996:143)

Otra versión de esta técnica es presentarle al alumno un texto escrito, en base al cual el alumno tiene que responder a preguntas de comprensión, pero enfocadas de manera diferente, a fin de que el estudiante en verdad tenga que entender el contenido del texto a fin de responder las preguntas. Las preguntas aquí son diferentes porque requieren de alguna medida de interpretación y aplicación de buenos conocimientos del lector. Así se requiere una comprensión real y se alienta un compromiso más personal e interactivo con el texto.

Las preguntas que deben ser interpretadas, a menudo tienen más de una posible respuesta, y pueden usarse como base para una discusión. Ejemplo:

- Lea el texto y responda las siguientes preguntas.

“Yesterday I saw the new patient hurrying along the corridor. He seemed very uupset, so I didn’t follow him, just called him gently. Perhaps later he will feel better, and I will be able to talk to him.”

1. *What is the problem described here?*
2. *Is this problem taking place outside or inside?*
3. *Did the patient try to get near the patient?*
4. *What do you think she said when she called him?*
5. *What might the job of the writer be?*
6. *Why do you think she wants to talk to the patient?”* (Ur. 196, 144)

1.4.5.2. Resumir

Los estudiantes resumen el contenido de la lectura en unas pocas líneas.

1.4.5.3. Continuar

El texto es una historia. El estudiante lee las primeras líneas o el primer párrafo y tiene que sugerir que pasará después.

1.4.5.4. Prefacio

El texto es una historia. El estudiante lee la parte final de la historia y sugiere que pudo haber pasado antes.

1.4.5.5. Errores en el texto

Casi al final del texto se presentan errores ocasionales tales como palabras incorrectas, omisiones, o palabras de más. A los estudiantes se les indica con anticipación el número de errores que deben encontrar.

1.4.5.6. Comparación

Se presentan dos textos de temas muy similares, los estudiantes tienen que notar las similitudes y diferencias de contenido. A fin de que las técnicas utilizadas sean efectivas, es preciso que el profesor tome en cuenta las siguientes recomendaciones:

1. Asegurarse que los estudiantes tengan práctica en diversas actividades de lectura.
2. Asegurarse que el vocabulario en el texto de lectura sea familiar a los estudiantes, y que las palabras no conocidas pueden adivinarse fácilmente o sean ignoradas de manera segura.
3. Utilizar textos interesantes que motiven a los estudiantes.
4. Asegurarse de que las actividades escogidas alientan la lectura selectiva e inteligente, y no solamente evalúe el entender detalles triviales.
5. Permitir y alentar a los estudiantes a alcanzar su objetivo sin tratar de entender cada palabra, con el uso de actividades de lectura detallada, por ejemplo, que requieren que los alumnos se enfoquen en limitados ítems de información.
6. Dar a los estudiantes una variedad de textos y tareas, para que adquieran práctica en diferentes tipos o clases de lectura.

1.4.6. Técnicas para evaluar las destrezas escritas

El objetivo de enseñar escritura en una lengua extranjera es conseguir que los estudiantes adquieran la destreza que necesitan para producir diferentes textos escritos, parecidos a aquellos que una persona instruida se esperaría escriba en su propio idioma. A fin de seleccionar las actividades de escritura más apropiadas, o diseñar sus propias actividades, los profesores deben hacerse las siguientes preguntas:

- ¿El ejercicio es motivador, estimulante, e interesante?
- ¿Es de un nivel apropiado para los estudiantes, o ellos lo encontrarán fácil / difícil / infantil / sofisticado?
- ¿Es la clase de escritura pertinente o apropiada a sus necesidades?

Hay que revisar algunas actividades de escritura para analizar cual es su verdadero propósito, para detectar si estas en verdad evalúan la escritura, o solo usan la escritura como una forma para evaluar algún otro aspecto del lenguaje, como por ejemplo la gramática. Si la actividad se enfoca en la escritura en sí, se debe considerar la clase de balance que mantiene entre aspectos pequeños como ortografía, y puntuación y aspectos más importantes como contenido y organización. Algunas de las técnicas más usadas para evaluar escritura son las siguientes:

1.4.6.1. Informe de un libro

Puede ser un ejercicio de rutina, más bien aburrido, se realiza para saber si los estudiantes han leído un libro, antes que por la escritura en sí. Es necesario a veces dar una guía preliminar a los estudiantes con respecto al contenido y organización.

1.4.6.2. Comentario de un libro

Es parecido al anterior, y también se necesita una guía preliminar, pero la escritura tiene más sentido, es dirigido a una audiencia y es más interesante de realizar.

1.4.6.3. Narración

Es una tarea muy interesante que puede ser adaptada para los distintos niveles de aprendizaje. Depende de la preparación de fotos, o reportes de revista apropiados.

1.4.6.4. Historia personal

A los estudiantes se les motiva a escribir acerca de sus experiencias personales, además, cada uno puede escribir de acuerdo a su propio nivel de destreza.

1.4.6.5. Describir a alguien

Es bastante fácil de hacer, y puede resultar interesante para el alumno.

1.4.6.6. Reporte de noticias

Resulta interesante si es un reporte genuino de un evento local

1.4.6.7. Corrección de la escritura

Los trabajos escritos de los estudiantes son las composiciones escritas, que además incluyen las tareas de gramática, vocabulario, respuestas a preguntas de comprensión, pruebas y demás. Es parte del trabajo del profesor evaluar todos estos. Cuando un estudiante entrega un escrito o redacción, lo más importante sin duda es su contenido: si las ideas o eventos escritos resultan importantes e interesantes. Después está la organización y la presentación: si las ideas estaban expuestas de una manera fácil de seguir y agradables de leer. Finalmente está la forma de lenguaje: si la gramática, vocabulario, ortografía y puntuación tienen un aceptable estándar de exactitud.

Muchos profesores saben que el contenido y organización son importantes, pero de alguna manera se encuentran corrigiendo formas del lenguaje, transmitiendo la idea de que éstos son aspectos importantes. Algunas correcciones frecuentes son:

- Los errores de gramática y ortografía llaman la atención y parecen exigir ser corregidos, son muy difíciles de ignorar.
- Los estudiantes también quieren que se corrijan sus errores de lenguaje.
- Los errores de lenguaje se diagnostican y corrigen de manera más fácil y rápida que aquellos de contenido y organización.

A manera de consejo, se dice que se debe corregir los errores de lenguaje, el problema es la forma de hacerlo sin transmitir el mensaje de que estos son la base principal para evaluar una redacción. Una posibilidad es realizar correcciones en el cuerpo del texto, y escribir al final los comentarios con respecto al contenido y

organización, seguidos de la evaluación. Otra alternativa es corregir los errores y hacer sugerencias con respecto al contenido y organización, pero sin evaluar, dando una calificación sólo en base a una versión revisada y corregida. El hecho de que el alumno reescriba es importante no solo porque refuerza el aprendizaje, pero también porque reescribir es una parte integral de todo el proceso de escritura. Esto ayuda también a motivar al estudiante para volver a escribir y apreciar el valor de hacerlo.

Corregir trabajos escritos requiere de mucho tiempo, en especial si se tienen clases con muchos alumnos. Una posibilidad es dejar que los estudiantes corrijan y editen las redacciones de cada uno. Los estudiantes no podrán detectar todas las cualidades o defectos de una tarea, pero por lo menos detectarán algunas. El problema es que muchos estudiantes no se sienten cómodos corrigiendo trabajos de sus compañeros, o siendo corregidos por ellos. Hacer que los estudiantes mismos corrijan los trabajos de sus compañeros puede resultar un ahorro de tiempo, pero no libera al profesor de la tarea de chequear y evaluar las redacciones de los alumnos. Los alumnos podrían trabajar juntos en sus borradores, corrigiendo el contenido, lenguaje y organización, y entonces escribir la versión final para que el profesor la evalúe.

1.4.7. Evaluación de la gramática y el vocabulario

1.4.7.1. Gramática

A menudo se define a la gramática como la forma de poner juntas a las palabras para hacer oraciones correctas, o como una serie de reglas que definen como las palabras, o partes de las palabras se combinan o cambian para formar unidades de significado aceptables dentro de un idioma. También puede aplicarse a unidades más pequeñas que las oraciones. Una frase corta, hablada o escrita puede ser o no gramaticalmente aceptable, así como también palabras aisladas.

Se pueden encontrar diferentes estructuras gramaticales como presente, pasado, futuro, plurales, adjetivos comparativos y superlativos, etc., pero por supuesto no todos los idiomas tienen las mismas estructuras. Los verbos en inglés tienen aspectos que no tienen otros idiomas. Por ejemplo en inglés no se atribuye masculino y femenino a todos los sustantivos. Todas estas discrepancias son las que causan problemas a los estudiantes de un idioma extranjero, ocasionalmente

estructuras del inglés que parecen extrañas pueden ser sorprendentemente fácil de manejar, y viceversa.

La gramática además de controlar como se combinan las unidades del lenguaje para verse bien, también afecta su significado. La enseñanza del significado gramatical desafortunadamente tiende a ser descuidada en muchos textos a favor del énfasis en la exactitud de forma, pero de nada sirve saber como se construye el nuevo tiempo de un verbo si no se conoce la diferencia de significado cuando éste es empleado. A menudo el significado de las estructuras son las que crean dificultad a los estudiantes de un idioma extranjero.

El lugar que ocupa la gramática en la enseñanza de un idioma extranjero es controversial. La mayoría de la gente concuerda en que el conocimiento de un idioma significa, entre otras cosas, conocer su gramática; pero este conocimiento podría ser intuitivo, como lo es nuestro idioma nativo, y no es que necesariamente tales estructuras gramaticales sean enseñadas como tales, o que reglas formales tengan que ser aprendidas. Las opiniones con respecto a la enseñanza de la gramática son diversas, pero la pregunta aquí no es si enseñar y aprender gramática es necesario para aprender un idioma, sino más bien si la gramática ayuda o no.

Cualquiera que sean las técnicas que se escojan para evaluar gramática, es importante que el ítem que se escriba sea escrito en un lenguaje natural y gramaticalmente correcto. Es sorprendente la frecuencia en la que esto no sucede. Por lo general se utilizan cuatro técnicas para evaluar gramática: llenar espacios en blanco, parafrasear, completar, y opción múltiple. Si se usan con imaginación, estas técnicas pueden ser de gran ayuda. Las primeras tres técnicas requieren producción por parte de los estudiantes, mientras que la técnica de opción múltiple solo requiere de reconocimiento. Esta diferencia puede ser un factor a ser tomado en cuenta al escoger una u otra técnica.

1.4.7.1.1. Completar huecos

En este tipo de ítems, lo mejor sería tener sólo una respuesta correcta. Un ítem con dos posibles respuestas correctas puede ser aceptado solo si el significado es el

mismo, sin importar cual se use. Esta técnica es empleada para evaluar una variedad de estructuras

1.4.7.1.2. Parafrasear

Estos ítems requieren que el estudiante escriba una oración equivalente en significado, a la que se le ha dado. Es útil escribir parte de la paráfrasis para guiar a los estudiantes a la estructura gramatical que se está evaluando. Ejemplo:

- *When they arrived, a police was questioning the sales clerk.*

When they arrived, the sales clerk _____.

1.4.7.1.3. Completar

Esta técnica se emplea para evaluar una gran variedad de estructuras, por lo tanto es empleada con mucha frecuencia por los profesores.

1.4.7.1.4. Opción Múltiple

Hay ocasiones en las cuales llenar espacios en blanco no podrá evaluar lo que queremos evaluar, por lo tanto esta técnica se emplea en tales casos. Es recomendable que no se empleen oraciones aisladas, sino que éstas estén en un contexto. El problema aquí es encontrar los distractores apropiados. Es aconsejable emplear este tipo de ítems con moderación.

1.4.7.2. Vocabulario

Se pueden utilizar diversas técnicas para evaluar vocabulario. Unas se escribirán como serían presentadas a los estudiantes, y otras serán descritas, y para presentarlas de mejor manera, se incluye a continuación, traduciendo los ejemplos utilizados en el texto “*A Course in Language Teaching.*”

“1. Escoja la letra del ítem que tiene el significado más parecido a la palabra que está en letras itálicas.

- *He was reluctant to answer.*

a) *unprepared* b) *unwilling* c) *refusing* d) *slow*

2. Escoja la letra de la definición que tiene el significado más parecido a la palabra *elated*.

a) *ready and willing*

b) *tense and excited*

c) *tending to talk a lot*

d) *in high spirits.*

3. Dibuje una línea conectando los pares opuestos.

A	B
<i>brave</i>	<i>awake</i>
<i>female</i>	<i>expensive</i>
<i>cheep</i>	<i>succeed</i>
<i>asleep</i>	<i>cowardly</i>
<i>fail</i>	<i>male</i>

4. ¿Cuál de los prefijos en la columna A combinan con las palabras de la columna B? Escriba las palabras completas.

A	B	
<i>over</i>	<i>human</i>	_____
<i>trans</i>	<i>nacional</i>	_____
<i>super</i>	<i>flow</i>	_____
<i>dis</i>	<i>form</i>	_____
<i>inter</i>	<i>infect</i>	_____

5. Subraye la que no corresponda.

goat *horse* *cow* *spider* *sheep* *dog* *cat*

6. Para cada una de las siguientes palabras, escriba oraciones que aclaren su significado.

- a. *wealth* _____
- b. *laughter* _____
- c. *decision* _____
- d. *brilliant* _____

7. El profesor dicta las palabras del ejemplo 6, y los estudiantes las escriben.

8. El profesor dicta en español el equivalente de las palabras del ejemplo 6, y los estudiantes las escriben en inglés.

9. Llene los espacios en blanco.

In the seventeen _____ Spanish ships sailed _____ to Central and _____ America to fetch gold for the Spanish _____. The ships often attacked by _____, who infested the 'Spanish Main' (the sea _____ north-east of Central and South America).

10. Complete el párrafo usando las palabras de la lista.

area century pirates government regularly South

In the seventeen _____ Spanish ships sailed _____ to Central and _____ America to fetch gold for the Spanish _____. The ships often attacked by _____, who infested the 'Spanish Main' (the sea _____ north-east of Central and South America).

11. Se da a los estudiantes oraciones en español para que las traduzcan al inglés, o viceversa.

12. Complete las siguientes oraciones.

a. I feel depressed when... _____

b. I never have appetite when... _____

c. It was a great relief when... _____”

(Ur, 1996, 70-71)

Todos los ejercicios anteriores evalúan el significado de diferente forma. Los ejemplos 1 y 2 son ítems de opción múltiple, el alumno no necesita conocer la connotación, ortografía, pronunciación, gramática, o como usarlas en un contexto. El estudiante que no conozca la respuesta, tiene el 25% de probabilidades de acertar por adivinanza. Los ejemplos 3 y 4 son ítems para relacionar. En el ejemplo 3 se evalúa el significado, pero es de preguntarse si el conocer el opuesto de una palabra es prueba de que el estudiante conoce el significado de la palabra original. En el ejemplo 4 se evalúa si el estudiante conoce que existe la palabra combinada.

En el ejemplo 5 también se evalúa el significado, y no hay forma de estar seguro de que los estudiantes conocen todas las palabras. En el ejemplo 6 no se evalúa ortografía y pronunciación. Podría ser aburrido de hacer para los estudiantes y difícil de calificar de manera objetiva, pero evalúa bastante bien los conocimientos del alumno. El ejemplo 7 evalúa ortografía solamente. Sin embargo, si el estudiante puede reconocer y deletrear un ítem correctamente, probablemente sabe su significado. Podría resultar difícil si no se conoce las palabras. En el ejemplo 8 se evalúa si el estudiante conoce el significado y la ortografía. Podría darse el problema de que la traducción en español sea engañosa o inexacta.

En el ejemplo 9 se evalúa significado, ortografía, gramática hasta cierto punto. Pero los alumnos podrían escribir respuestas aceptables, que no son de hecho las originales o las que el profesor quería y es de preguntarse si el profesor las aceptaría como correctas. En el ejemplo 10 se evalúa el significado y también gramática hasta cierto punto y esta versión es más fácil de corregir. En el ejemplo 11 podría ser difícil de calificar pues hay la dificultad de tener equivalentes exactos entre los idiomas. Finalmente, el ejemplo 12 evalúa significado, pero es un ítem personalizado.

1.5. ADMINISTRACION CORRECTA DE LOS EXÁMENES

El diseño de una prueba, sea oral o escrita, formal o informal, es importante, pero no es el fin de la historia. Como se administra la prueba puede hacer una gran diferencia en la motivación y actuación, la presentación de una prueba puede reducir en gran medida la ansiedad del alumno. Es preciso pensar con anticipación acerca de cómo se va a administrar el examen, y para ello puede ser de gran utilidad que el profesor tome las siguientes acciones:

1.5.1. Antes del examen

- Usar el período preparatorio al examen para asegurarse que los alumnos tengan éxito en el mismo.
- Anunciar las pruebas por lo menos con una semana de anticipación para que los estudiantes tengan tiempo de prepararse; indicar qué tiempo durará la prueba.
- Dar indicaciones a la clase acerca del material que va a ser evaluado, los tipos de ítems que se utilizarán, y la manera cómo se evaluarán las respuestas.
- Dar consejos a los alumnos acerca de la mejor manera de trabajar con el formato de la prueba.
- Asignar un tiempo de la clase para revisión, de esta manera se puede alentar a los alumnos y ayudarles con el aprendizaje antes de la prueba.

1.5.2. Durante el examen

- Administrar el examen personalmente, si se considera necesario y oportuno, recordarles el contenido de la prueba, el formato y el sistema de calificación antes de distribuir las pruebas.
- Revisar las instrucciones de las pruebas con los estudiantes a fin de asegurarse que todo este claro, así como también desearles buena suerte.
- Ayudar a aquellos estudiantes que todavía tienen dificultad con las instrucciones. No se aconseja ayudarles con el contenido mismo de la prueba.

1.5.3. Después del examen

- Calificar y devolver las pruebas a los estudiantes lo más pronto posible, así se puede discutir puntos específicos de la prueba, mientras la prueba todavía está fresca en la mente de los estudiantes. Se aconseja revisar la prueba con los estudiantes, en especial los puntos que presentan problemas, en forma rápida.
- Anotar los puntos que presentan dificultad para asignar ejercicios de práctica con otras actividades, usando tareas nuevas.

1.6. VALIDACION Y CRITERIOS DE EVALUACION

1.6.1. La validación

¿Evalúa la prueba lo que se supone que debe evaluar? Esta pregunta debe ser motivo de preocupación de todos los profesores de inglés, ya que si una prueba no es válida para el objetivo para el cual se ha preparado, los resultados no indicarán lo que se esperaba medir. No se puede olvidar el propósito para el que se elabora una prueba. Las pruebas son más o menos válidas según sus objetivos. La validez estudia hasta que punto un examen mide lo que pretende medir. Se necesitan medidas válidas y fiables para evaluar el aprovechamiento de los estudiantes. La validez y la fiabilidad son principios generales que se deben tomar en cuenta al diseñar pruebas. ¿Cómo se puede saber si un examen es válido? Pues debemos comenzar con una definición de validez. Henning define la validez de la siguiente manera:

“La validez se refiere en general a la adecuación de una prueba dada o de cualquiera de sus secciones como medida de lo que se supone que mide. Una prueba es válida en tanto que evalúa lo que se supone que evalúa. De aquí se desprende que el término *válida*, cuando se utiliza para describir una prueba, debería ir acompañado de la preposición *para*. Cualquier prueba puede ser válida para unos objetivos y no para otros.” (Alderson et al, 1998, 165)

1.6.2. Tipos de validez

Existen varios tipos de validez agrupados según el punto de vista de Henning, en el libro “*Exámenes de Idiomas*” se resume bastante bien el glosario que expresa:

- “1. VALIDEZ INTERNA: Se refiere a los estudios sobre el contenido que se ha observado en una prueba y el efecto comprobado de la misma. Hay varios tipos de validez interna: la validez aparente, la validez de contenido, la validez de respuesta.
- Validez aparente: Se refiere a la credibilidad aparente o aceptación pública de la prueba y es frecuentemente rechazada por los evaluadores como poco científica e irrelevante. En esencia, la validez aparente implica un juicio intuitivo sobre el contenido de la prueba expresado por personas cuya opinión no es necesariamente *experta*. Como procedimiento de evaluación están cuestionarios y entrevistas a los estudiantes, profesores, y otros usuarios.
 - Validez de contenido: La validación del contenido depende de un análisis sistemático del contenido de la prueba para ver si la prueba contiene una muestra representativa de las destrezas lingüísticas relevantes. La validación del contenido implica la recogida de opiniones de *expertos*: personas en cuya opinión se está dispuesto a confiar; aunque discrepe con la propia. Como procedimiento de evaluación, se puede comparar el contenido de la prueba con las especificaciones y el programa, y cuestionarios y entrevistas a expertos.
 - Validez de respuesta: Se refiere a la creciente gama de técnicas cualitativas mediante las cuales se pide a los candidatos información sobre cómo responden a los ítems de una prueba. Como

procedimiento de evaluación, los alumnos hacen introspección sobre su proceso de respuesta a la prueba.

2. **VALIDEZ EXTERNA:** Hace referencia a los estudios que comparan los resultados de los estudiantes en una prueba con la habilidad que se ha podido comprobar desde afuera. La validez externa a menudo se llama validez de criterio porque las notas de los estudiantes se comparan con otras medidas de su habilidad referentes a un criterio. Hay dos tipos de validez externa: la validez concurrente y la validez predictiva.

- Validez concurrente: Implica la comparación de los resultados de la prueba con otra medida de los mismos estudiantes recogida aproximadamente al mismo tiempo de la prueba. Esta otra medida pueden ser los resultados de una versión paralela de la misma prueba o de otra prueba, o de la autoevaluación de los estudiantes sobre sus habilidades lingüísticas, o las puntuaciones dadas por los profesores, los especialistas en la materia u otros informadores. Como procedimientos de evaluación se puede estudiar las correlaciones entre los resultados de los alumnos y los resultados en otras pruebas, estudiar las correlaciones entre los resultados de los alumnos y las valoraciones de los profesores
- Validez predictiva: Supone la comparación de las notas de una prueba con otra medida sobre los mismos estudiantes, tomada un tiempo después de la administración de la prueba. La validación predictiva es muy común en las pruebas de dominio: se pretenden que las pruebas puedan predecir la calidad de la actuación de un candidato en el futuro. Como procedimiento de evaluación se puede estudiar las correlaciones entre los resultados de los alumnos con los resultados de pruebas realizadas poco después.

3. **VALIDEZ DE CONSTRUCTO:** Un constructo es un componente clave en una teoría. Toda teoría contiene un número de constructos e intenta definir la relación entre los mismos. Por ejemplo, algunas teorías de comprensión de lectura afirman que hay muchos constructos distintos dentro de la comprensión de lectura (lectura globalizada, lectura selectiva, etc.) y que los constructos son distintos entre sí. Para

medir la validez de constructo de una prueba un evaluador debe articular la teoría que subyace a su prueba y comparar los resultados con esta teoría. La validación del constructo implica evaluar lo bien que una prueba mide los constructos en los que está basada. Como procedimiento de evaluación se puede estudiar la correlación de cada parte de la prueba con las otras partes y estudiar la correlación de cada parte de la prueba con la prueba en su totalidad.” (Alderson et al, 1998, 280-281)

No se puede dejar de mencionar la relación que existe entre validez y fiabilidad. Es necesario conocer si una prueba da un resultado que sea el reflejo justo y preciso de la habilidad lingüística del estudiante. La definición de fiabilidad nos ayudará a entenderla de mejor manera, puesto que una prueba no puede ser válida sin ser fiable.

“La fiabilidad es la medida en que los resultados de una prueba son fiables; si los estudiantes volvieran a responder a la prueba mañana, después de haberla hecho hoy, ¿obtendrían el mismo resultado? La fiabilidad es una propiedad de la prueba como instrumento de medida, pero también está relacionada con los estudiantes que realicen la prueba: una prueba puede ser fiable con una población pero no con otra.” (Alderson et al, 1998, 275)

En verdad, las pruebas que se presentan a los alumnos, no son previamente validadas, o esto ocurre muy pocas veces; la manera en la que esta validación se da es frecuentemente a manera de consulta a colegas, para obtener una opinión o sugerencia de estos a cerca del material de evaluación que se piensa utilizar. Es necesario esforzarse en comprobar que una prueba evalúe lo que se supone debe evaluar de la forma precisa. Es indispensable validar y poner a prueba los materiales elaborados para evaluar a los estudiantes, a fin de obtener los mejores resultados en el aprendizaje. Hay que considerar a la evaluación como el instrumento que permite o no validar a los estudiantes o promoverlos, éste debe ser un procedimiento objetivo, claro, responsable y acertado, acorde con la misión y visión de la institución, como un aporte a la sociedad por medio de profesionales a los que no solo se les ha brindado la posibilidad de acceder al conocimiento sino que se conviertan en ejecutores de un verdadero bienestar.

Acertadamente, Prieto Castillo dice: “Validar implica confrontar experiencias y materiales con los demás, de manera abierta, sin temor al ridículo o a la crítica.” (Prieto, 2004, 66) Los materiales y pruebas puestas a consideración de nuestros colegas y estudiantes, pueden verse enriquecidos con una crítica constructiva, conduciendo a mejorar los mismos.

1.7. DESARROLLO Y MEJORA DE LOS EXAMENES

Las pruebas pueden ser mejoradas y modificadas a partir de la experiencia y la investigación. Los profesores responsables de la elaboración de una prueba deben confirmar que el instrumentos de evaluación sea lo más fiable y válido posible. Existe la posibilidad de que se detecten problemas luego de haber aplicado la prueba o después de haberla aplicado algunas veces. No se puede elaborar la prueba perfecta desde un principio, por lo que generalmente se hace una prueba borrador que puede ser modificada con los criterios de otros colegas, no hay que olvidar que siempre se puede aprender de la experiencia de los demás. Se pueden corregir los ítems que no sean apropiados, o que requieran ser modificados. Elaborar una prueba requiere tiempo y esfuerzo, por lo tanto la prueba puede ser modificada para ser utilizada con otros alumnos.

Es necesario que las pruebas se supervisen y revisen con frecuencia, a fin de que se puedan hacer los cambios necesarios y, pueda ser utilizada en un futuro. Para esto es aconsejable la observación rutinaria de la administración de la prueba y la comparación de los niveles de éxito de la misma a lo largo del tiempo. Es preciso también recoger información entre los estudiantes que responden a la prueba, ellos pueden decir qué es lo que piensan de los ítems, de los métodos utilizados en la prueba, de la claridad de las instrucciones, del tiempo requerido para la prueba, del contenido en relación a los objetivos, y su actuación en la misma. Es ventajoso recoger esta información de forma regular, obteniendo información valiosa de forma rápida.

Los comentarios de los profesores que utilizan la prueba permiten tener un informe completo de la relación del contenido y la metodología empleada para elaborar

pruebas. Al hacer esto, se puede conocer si la prueba cumple con el objetivo para el cual se pensó. La información obtenida también puede ayudar a conocer si se necesita hacer modificaciones en los ítems, instrucciones, método, escalas de puntuación, y otros aspectos de la elaboración de la prueba que se consideren necesarios. Los administradores y redactores de las pruebas deben estar siempre atentos a cualquier detalle. Es posible que muchas pruebas que nos parezcan satisfactorias, tengan que ser modificadas después de haber sido empleadas. Por supuesto que también hay métodos de análisis, estadísticos o cualitativos, que pueden darnos más información de una prueba.

Hoy en día se dispone de tecnología avanzada que puede conducir a mejoras. En el Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, en la actualidad existen varios de estos medios. Cada uno de los profesores cuenta con un toca casete y CD, que pueden permitir incrementar las pruebas de comprensión oral y auditiva, por medio del empleo constante de grabaciones de sonido. Con ayuda de casetes y discos compactos podemos utilizar lenguaje auténtico en la mayoría de las pruebas. Los laboratorios de idiomas han cambiado con el pasar de los años, pasando a tener buenos laboratorios de informática.

El Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca dispone de un excelente laboratorio de informática, que permite innovar el terreno de la evaluación. Exámenes adaptables se pueden ajustar al nivel del estudiante, la computadora selecciona el ítem que debe presentar al estudiante, de acuerdo a su actuación en ítems anteriores. Todo esto va a provocar cambios en la forma como se administran las pruebas y calculan los resultados. También las casas editoras ofrecen pruebas ya elaboradas, que pueden ser utilizadas para el proceso de evaluación. Además, los alumnos pueden desarrollar ítems de comprensión auditiva con la ayuda de una computadora con parlantes. La tecnología del video permite hacer uso de textos y formatos que no se podían utilizar antes, innovaciones que deben alcanzar el campo de la evaluación, por medio del seguimiento de tareas entregadas a los estudiantes, en base a los mismos.

Los profesores responsables de la elaboración de las pruebas deben estar abiertos a nuevos avances, que ofrecen oportunidades de cambio en lo que respecta al método

de la prueba, a nuevas ideas que pueden ser utilizadas al momento de evaluar, y a la forma de cómo deben medirse destrezas y contenidos. En los últimos años ha cambiado mucho la idea del proceso enseñanza – aprendizaje del idioma inglés, y la manera de evaluar el aprendizaje. Es de anotar que esto sigue cambiando constantemente. Los autores del texto *Exámenes de Idiomas* señalan:

“En la docencia de la lengua el objetivo de instrucción y aprendizaje se ha ampliado para incorporar no sólo las estructuras lingüísticas y el léxico sino también funciones y nociones, estrategias de aprendizaje y comunicación, el comportamiento culturalmente apropiado y otros aspectos... La evaluación de idiomas no está aislada de tales avances y los años ochenta vieron cambios importantes en el contenido, y hasta cierto punto, en los métodos de los exámenes para reflejar estas nuevas preocupaciones e ideas. Se dio paso, al menos en ciertos ámbitos, a pruebas basadas en tareas, a técnicas más integradas y a un mayor énfasis en la evaluación de la actuación. Las pruebas de respuesta múltiple se complementaron con otras como las de tipo *cloze*, las pruebas de tipo c, las preguntas con respuesta breve y otros procedimientos de respuesta más abierta, y la evaluación objetiva cedió terreno a formas de corrección más subjetivas aunque posiblemente más validas para evaluar la competencia lingüística.” (Alderson et al, 1998, 216)

Los currículos y libros de texto cambian cada cierto tiempo. En los cursos generales de inglés del Departamento de Idiomas, se revisó y recomendó el empleo del texto *Headway 1 y 2*, de Oxford University Press. Cuando los textos cambian, las pruebas también deben cambiar para mantener la validez de contenido. Por ejemplo si hay nuevas formas de enseñanza de la gramática significativa y comunicativa, las pruebas también deben ser modificadas de manera que permitan incorporar dicha gramática. No se debe olvidar que existen pruebas que no se deben cambiar, y tienen que mantenerse independientes de los currículos para cumplir con sus objetivos y propósitos. Otra forma de cambiar las pruebas es innovar el contenido y forma de las mismas constantemente. Al innovar las pruebas se evita que éstas se fosilicen y tengan consecuencias previsibles. Como se dijo anteriormente, diseñar una prueba no es sencillo, es un proceso largo y complicado si se lo hace de manera responsable.

1.8. CRITERIOS DE EVALUACION

Es importante referirse a los criterios que se necesitan tomar en cuenta con respecto a la evaluación del idioma inglés. El término “criterios” hace énfasis en describir el proceso de elaboración de una prueba en forma detallada. Los criterios se utilizan para identificar las pruebas que guardan relación con los objetivos y las que no, pues se sabe que no todas las pruebas tienen la calidad que se espera. En el uso de criterios se toma en cuenta tareas para evaluar la actuación, cuestionarios, y muestras de actuaciones.

En el texto “Exámenes de Idiomas” se dice que según los autores, los criterios deberían:

1. “Tratar temas relativos al uso de pruebas en variedad de aplicaciones.
2. Hacer posible la determinación de la adecuación técnica de una prueba, la propiedad y adecuación de aplicaciones específicas, y si las inferencias basadas en los resultados de la prueba son razonables.
3. Requerir a los responsables de la elaboración de pruebas recoger la información suficiente para que se pueda determinar si se cumplieron los criterios adecuados.
4. Representar un claro imperativo ético, aunque está claro que el documento en sí no debería contener mecanismos de control.
5. Reconocer que no todos los criterios son aplicables de forma uniforme según instrumento y uso.
6. Presentarse a un nivel que permita utilizarlos a una gama amplia de profesionales que elaboran o utilizan las pruebas o sus resultados.
7. No inhibir la experimentación en el desarrollo, utilización e interpretación de las pruebas.
8. Evaluar el comportamiento de cada edición de la prueba mediante: análisis apropiados y oportunos de pruebas y de ítems, incluyendo análisis de fiabilidad, correlación entre secciones o partes y velocidad.
9. Revisar el contenido de la prueba y de las especificaciones periódicamente para garantizar que todavía son relevantes y apropiadas para el ámbito que se pretende evaluar.

10. Revisar periódicamente todas las ediciones de la prueba todavía en activo pero elaboradas en años anteriores para garantizar que todavía son adecuadas en cuanto a contenido y lenguaje para los estudiantes y el ámbito de la materia.” (Alderson et al, 1998, 228)

Los criterios no sólo están dirigidos a los instrumentos de evaluación, sino también a al uso de las pruebas y sus aplicaciones. Los profesores redactores de las pruebas tienen que estar concientes de la necesidad de mejorarlas en forma continua, en grupo o en forma personal. Esta práctica varía de forma considerable en cuanto a su naturaleza, su concreción y su calidad. Se tendrá presente que la elaboración de pruebas, aún realizadas por un mismo grupo de personas, en un ámbito diferente de tiempo y espacio, conducirán generalmente a resultados diferentes. Se espera que exista evolución, mejoras y progresos en los evaluadores, tribunales de exámenes y en las universidades en sí mismo.

Las pruebas deben siempre mantenerse actualizadas, es preciso un análisis constante de las mismas. Hoy en día existen nuevas tendencias de pruebas, e incluso la tecnología se puede emplear para su elaboración. Hay que establecer criterios como guías o estándares de calidad, de buenas prácticas, y de comportamiento. En la literatura que se revisó no se ha encontrado criterios apropiados reconocidos internacionalmente. La evaluación del idioma inglés se debe basar en un conjunto de principios que pueden inspirar la elaboración de pruebas y la investigación en el campo de la evaluación. Estos principios se recogen bajo etiquetas tales como validez, fiabilidad, practicidad o viabilidad, e impacto o efecto de rebote.

1.9. Conclusiones

La evaluación constituye un proceso integral, sistemático, continuo, acumulativo, científico y cooperativo, el mismo que tiene que estar conectado con los objetivos del curso. Muchas veces se evalúa el aprendizaje de un idioma porque éste es parte del programa de enseñanza, sin establecer objetivos claros. En este capítulo se ha tratado a al evaluación en la enseñanza del idioma inglés con bastante profundidad, destacándose que evaluación y validación aunque en muchas ocasiones los consideramos sinónimos, no representan igual concepto. La validación resulta ser un componente de la evaluación.

La evaluación en la enseñanza del idioma inglés, a nivel universitario, debe considerar las cuatro destrezas del idioma: auditivas, orales, lectoras y escritas, dando además la importancia adecuada a la gramática y al vocabulario. Para poder abarcar las cuatro destrezas, se ha acompañado en la teoría las diferentes técnicas que pueden ser empleadas para valorar las destrezas, a manera informativa, ya que no todas ellas podrán ser utilizadas al mismo tiempo en un curso, siendo el profesor el indicado para escoger aquellas que resulten más apropiadas para evaluar y valorar a los estudiantes.

Aspecto importante a destacar en este capítulo resulta ser los ítems y las especificaciones para exámenes, la guía para la preparación de exámenes, y el cómo mejorar y desarrollar los exámenes, finalizando con los criterios de evaluación que aseguran la calidad de las pruebas. En el uso de criterios se toma en cuenta tareas para evaluar la actuación, cuestionarios, y muestras de actuaciones.

CAPITULO II

ANALISIS DE LOS RESULTADOS DE LA FORMA COMO SE EVALUAN LOS APRENDIZAJES DE LOS ALUMNOS DE LOS CURSOS DE INGLES GENERAL DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA.

2.1 Introducción

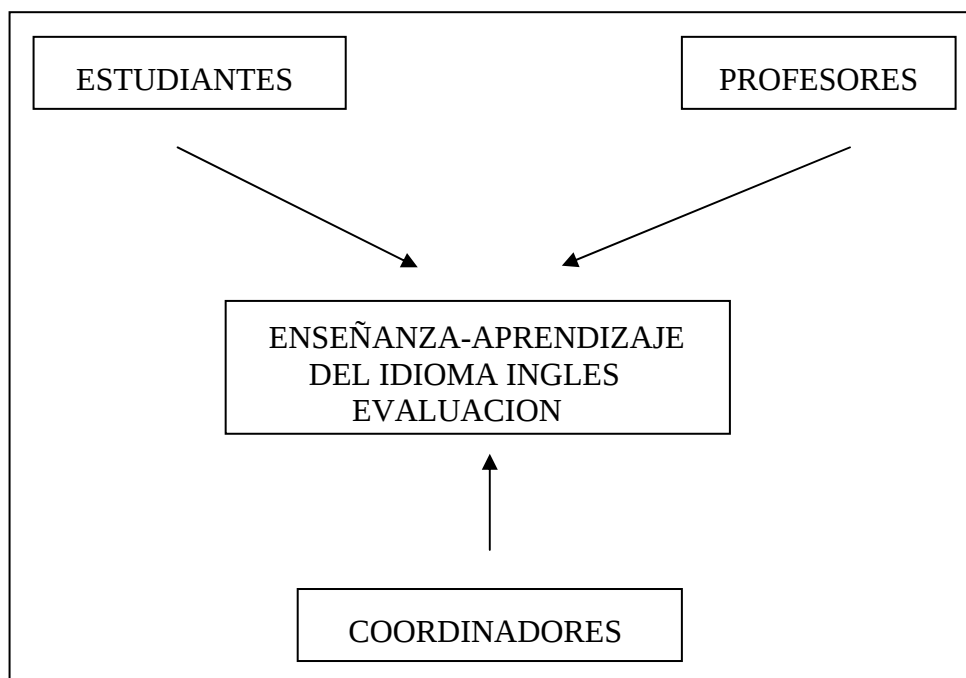
Quienes han participado en el sector educativo superior y en la enseñanza de inglés en los últimos años, han podido notar los cambios que se han producido en el entorno y que, directamente afectan al desempeño y obligan a tomar medidas para ajustar estrategias a las nuevas condiciones.

Para poder elaborar una propuesta de evaluación coordinada para el Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, se desarrolló una investigación en la cual se tomó como población los estudiantes de los cursos de inglés general y, profesores de inglés del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca. En el proceso de investigación se emplearon encuestas a alumnos y profesores, y una entrevista a la ex-directora del Departamento de Idiomas. Se completó la investigación con una revisión documental de cómo se llevan a cabo los exámenes escritos, y una observación de la forma en que se realiza la prueba oral final.

2.2 Identificación de actores

Aunque siempre han participado en la enseñanza del inglés, es importante identificar la interacción de los principales actores, pensando en un sistema de aporte de cada uno de ellos. Los profesores y estudiantes se encuentran directamente involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, en tanto que los coordinadores han tenido una actuación muy secundaria o no han existido, realizando la dirección esta actividad pero desde un ámbito casi puramente administrativo.

Gráfico 2.1.
Identificación de actores en la evaluación de la
enseñanza del idioma inglés en el Departamento de
Idiomas de la Universidad de Cuenca



Fuente: Elaboración propia. L. Maldonado

2.3. Campo de estudio

Al detenerse a analizar el campo de la evaluación, este se resume a pruebas escritas (básicamente exámenes) y pruebas orales. En concordancia con lo anteriormente expuesto, el análisis estadístico se ha fundamentado en una estadística descriptiva de casi el total de la población de los estudiantes de los cursos de inglés general en el Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca de los alumnos matriculados en el período octubre 2005 – Enero 2006. Se matricularon un total de 315 alumnos, pero al momento de realizar la encuesta, muchos habían anulado la matrícula o desertado, por lo que se realizó la encuesta a todos los cursos de inglés general, con un total de 195 encuestas obtenidas en los días en los que se realizó la misma.

La encuesta a los señores profesores se realizó en el mes de Marzo del presente año, con un total de 24 encuestas. Se tomó en cuenta únicamente a los profesores de inglés de los cursos generales, intensivos y profesionales, pues quienes enseñan otros cursos tienen objetivos diferentes a alcanzar, como es el caso de los profesores de

medicina, quienes tienen como objetivo la enseñanza del inglés a los estudiantes de dicha facultad, únicamente con fines de comprensión lectora.

Se obtuvo un grupo de exámenes empleados por los profesores de los cursos de inglés general para hacer un diagnóstico de las pruebas escritas empleadas. El diagnóstico se hizo de 22 exámenes del ciclo Marzo – Julio 2005, y se utilizó una guía de observación. Así también se realizó la observación de 10 exámenes orales tomados en cursos generales al final del ciclo Marzo – Julio 2005. Para completar este trabajo se realizó una entrevista a la Lcda. Josefina Calle ex-directora del Departamento de Idiomas en esa fecha, en Febrero del 2006.

2.4. Metodología

En conjunto, todos los datos obtenidos constituyen una información acerca de los miembros del grupo, formado por estudiantes y profesores de los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca. Por lo tanto, la metodología a emplear será la estadística descriptiva. Se debe destacar que la mayor parte de los datos obtenidos para este trabajo de tesis son atributos, su tratamiento estadístico se dirigirá a la obtención de porcentajes y frecuencias de los mismos.

2.5. Resultados de las encuestas a estudiantes

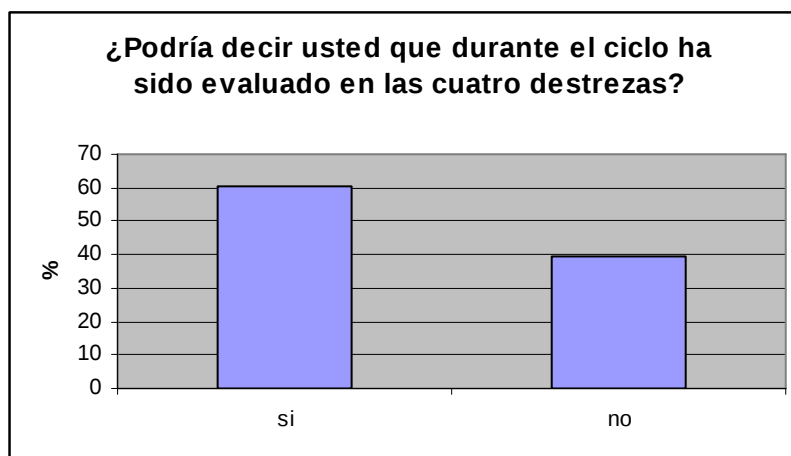
Se realizaron 195 encuestas, en la que los resultados obtenidos son los siguientes:

Evaluación:

- a. El 80,5% dice que el profesor explica el sistema que va a emplear para evaluar a los estudiantes.
- b. El 95,4% de los estudiantes considera que es necesario que los profesores evalúen constantemente a los alumnos.
- c. El 73,3% de los estudiantes cree que los resultados de las evaluaciones tienen relación con los conocimientos adquiridos.
- d. En cuanto a haber sido evaluadas las cuatro destrezas (auditivas, orales, lectoras y escritas) en el presente ciclo, solo un 60,5% responde en forma afirmativa.

Gráfico 2.2.

Estimación de los estudiantes sobre la valoración de las cuatro destrezas



Fuente: Encuesta a estudiantes. L. Maldonado

Pruebas escritas:

- El 92,8% de los estudiantes responden que los exámenes escritos sí guardan relación con los objetivos del curso.
- El 82,6% expresa que las instrucciones en los exámenes escritos están dadas en forma clara y precisa.
- El 83,1% dice que el profesor sí indica en los exámenes escritos el puntaje asignado a cada ítem.
- El 68,2% de los estudiantes considera que sí existe relación entre la dificultad de un ítem y el puntaje asignado al mismo.

Gráfico 2.3

Relación entre ítem y el puntaje asignado



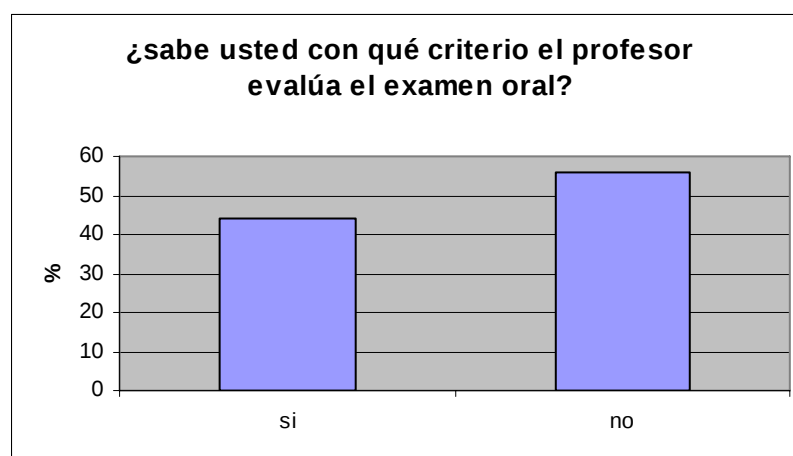
Fuente: Encuesta a estudiantes. L. Maldonado

- e. El 95,9% dice que por lo general el profesor evalúa gramática y vocabulario.
- f. Un 84,6% de estudiantes dice que el profesor evalúa también lectura, escritura y comprensión auditiva.
- g. El 80% considera que la extensión de los exámenes escritos es aceptable.
- h. El 77,9% de los estudiantes considera que por lo general los exámenes escritos están bien elaborados.

Exámenes Orales

- a. El 90,8% de los estudiantes dice que los temas dados para el examen oral si guardan relación con los objetivos y contenidos del curso.
- b. Solo un 44,1% de los estudiantes sabe con qué criterios el profesor evalúa el examen oral.

Gráfico 2.4
Porcentaje de apreciación del estudiante sobre el
criterio de evaluación del examen oral

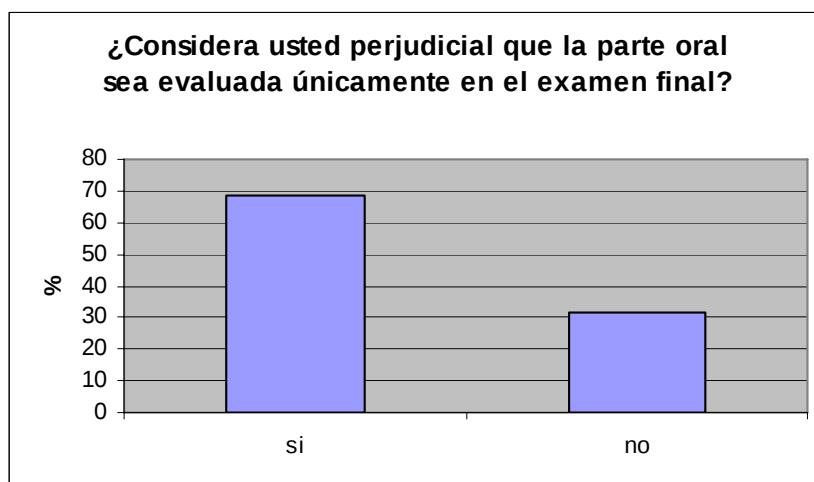


Fuente: Encuesta a estudiantes. L. Maldonado

- c. El 68,7 % de estudiantes consideran que es perjudicial ser evaluados en la parte oral solo al final del curso.

Gráfico 2.5.

Porcentaje de las respuestas de los estudiantes sobre si es negativo valorar la destreza oral solo al final del curso.



Fuente: Encuesta a estudiantes. L. Maldonado

2.6. Resultados de las encuestas realizadas a profesores

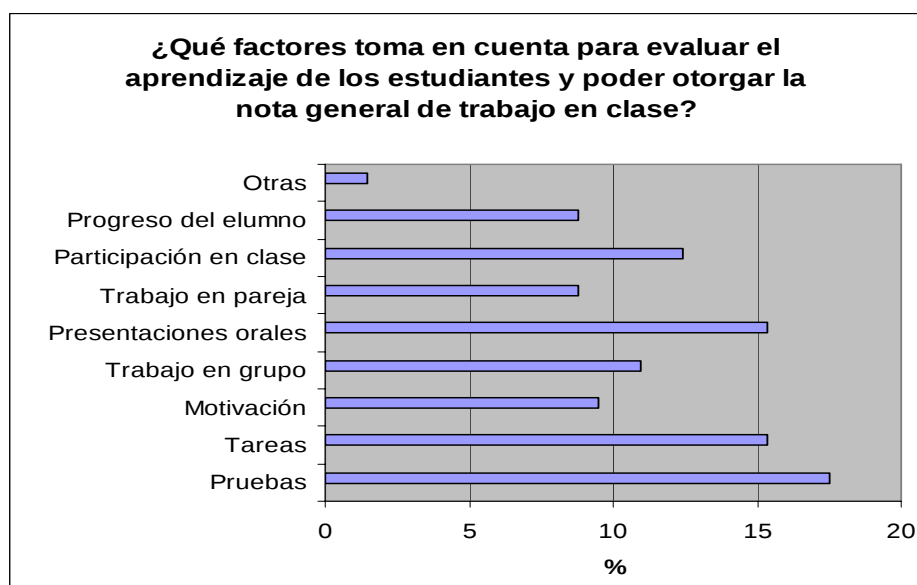
Se realizaron 24 de encuestas a profesores de inglés, el objetivo era el obtener información sobre cuatro temas fundamentales: evaluación, prueba escrita, prueba oral y su apreciación sobre la coordinación de procesos de evaluación. Los resultados obtenidos fueron:

Evaluación:

- Todos los profesores consideran que explican a sus estudiantes el sistema de evaluación que se va a emplear.
- El 91,7% evalúa en forma continua.
- Las pruebas (en un 17,5%), tareas (15,3%), presentaciones orales (15,3%) y participación en clase (12,4%) son los factores, que en forma general, toma en cuenta el profesor para evaluar el aprendizaje de sus estudiantes y otorgarles la nota general de trabajo en clase.

Gráfico 2.6.

Porcentaje de los factores que el profesor toma en cuenta para asignar la nota general a los estudiantes

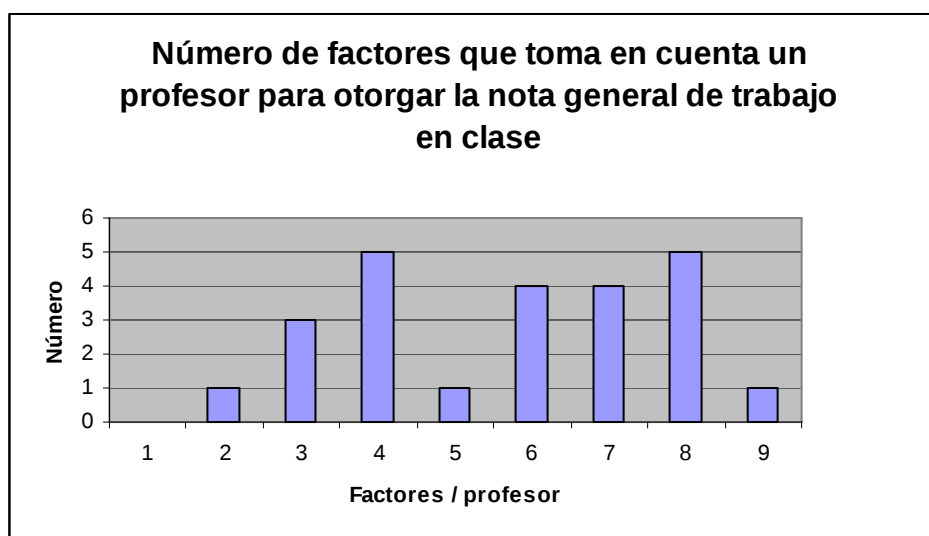


Fuente: Encuesta a profesores. L. Maldonado

Es importante observar que los profesores emplean generalmente un número de 4 y entre 6 y 8 de estos factores para valorar la nota general de clase de sus estudiantes

Gráfico 2.7.

Número de factores que un profesor considera



Fuente: Encuesta a profesores. L. Maldonado

- d. 2/3 de los profesores evalúan después de cada unidad.
- e. En un 83,3% los profesores han considerado que evalúan en gran medida con los objetivos del curso. El resto, un 16,7%, lo realiza en forma moderada. Nadie cree que lo hace de manera ligera.
- f. 79,2% le da mucha importancia a evaluar en función de los objetivos, los demás consideran importante. Ninguno ha reconocido como poco importante.
- g. A la pregunta ¿Considera usted que en general la valoración que un estudiante obtiene durante el ciclo tiene relación con los conocimientos adquiridos?, el 79,17% responde afirmativamente.
- h. 2/3 de los profesores reconocen evaluar a sus estudiantes las cuatro habilidades del lenguaje.

En lo referente a la prueba escrita los profesores han respondido lo siguiente:

- a. El 25% de los profesores encuentra muy importante la presentación de la prueba escrita, los demás, un 75% considera importante. Nadie le ha asignado poca importancia a la presentación del examen escrito.
- b. Los profesores en un 62,7% informan que en las evaluaciones escritas indican el puntaje asignado a cada ítem.
- c. En cuanto al tiempo empleado en elaborar un examen, al 70,8% le toma más de una hora y, al 29,2% le lleva entre media hora y una hora.
- d. El 79,2% de los profesores revisa las evaluaciones realizadas con los estudiantes y repasa los puntos que presentan dificultad.

Al ser preguntados si evalúan las cuatro habilidades del lenguaje, gramática y vocabulario, es posible calcular el porcentaje asociado, clasificando la forma de hacerlo en:

- Siempre
- A menudo
- Pocas veces, y
- Casi nunca

Tabla 2.1.
Porcentajes de la forma con la que los profesores
evalúan las cuatro destrezas, vocabulario y gramática

EVALUACION DE:	Siempre	A menudo	Pocas veces	Casi nunca
Compresión auditiva	16,7	58,3	20,8	4,2
Producción oral	43,5	39,1	17,4	4,3
Compresión lectora	25	70,8	4,2	0
Producción escrita	33,3	62,5	4,2	0
Gramática	45,8	45,8	8,4	0
Vocabulario	54,2	37,5	8,3	0

Fuente: Encuesta a profesores. L. Maldonado

Al pedir a los profesores que escriban las técnicas que utilizan con frecuencia para evaluar las cuatro destrezas, gramática y vocabulario, se obtuvo los siguientes resultados de 24 encuestas:

Tabla 2.2.
Tabla de frecuencia de técnicas que los profesores del
Departamento de Idiomas utilizan para evaluar las
cuatro destrezas, vocabulario y gramática

EVALUACION DE:	TECNICA	Frecuencia
Lectura	Contestar preguntas de comprensión	11
	Resumir	4
	Continuar	1
	Prefacio	0
	Errores en el texto	0
	Comparación	0
	Parafrasear	1
	Lectura global, lectura detallada	3
	Falso/verdadero	7
	Opción múltiple	3
	Transferencia de información	1
	No contesta	2

Escritura	Informe de un libro/texto	0
	Comentario de un libro/texto	0
	Narración	0
	Historia personal	0
	Describir a alguien	1
	Reporte de noticias	0
	Ensayo	4
	Completar	2
	Preguntas y respuestas	2
	Resumen	3
	No contesta	21
Escucha	Marcar los ítems	1
	Verdadero/falso	2
	Detectar error	0
	<i>Cloze</i>	0
	Contestar preguntas	4
	Parafrasear y traducir	1
	Resumir	0
	Opción múltiple	2
	Dictado	3
	Completar	5
	No contesta	6
Producción oral	Preguntas y respuestas	2
	Entrevista	5
	Reporte oral	6
	Evaluación en parejas o grupo	3
	Juego de roles	2
	Resumen	1
	No contesta	5
Gramática	Preguntas y respuestas	1
	Completar	7
	Parafrasear	0
	Completar huecos	4
	Opción múltiple	3
	<i>Cloze</i>	2
	Tareas de ordenamiento	2
	Corrección	3
	No contesta	4
Vocabulario	Opción múltiple	3
	Completar	4
	Eliminar	6
	Relacionar	6
	No contesta	5

Fuente: Encuesta a profesores. L. Maldonado

Examen oral:

- a. A la pregunta: ¿Comunica usted a sus estudiantes con qué criterios evalúa la producción oral?, el 62,5% responde en forma afirmativa.
- b. El 58,3% utiliza parámetros para la evaluación de la producción oral de los estudiantes.
- c. Los temas dados para el examen oral guardan relación con los objetivos del curso, en gran medida el 70,8%, moderadamente el 20,8% y, ligeramente el 8,4%.

En lo referente a realizar una coordinación de la evaluación en forma continua, los profesores en un 79,2% estuvieron de acuerdo. Han expuesto las razones para considerar beneficioso coordinar en cada ciclo una evaluación continua, en base a los objetivos del curso por lo siguiente:

- No se puede olvidar jamás los objetivos de la unidad o el curso.
- Es beneficioso para un mejor desempeño del proceso.
- La coordinación debe ser del proceso, no de los resultados.
- Existiría uniformidad de criterios.
- Para un mejoramiento del proceso enseñanza – aprendizaje.
- Se podrá encontrar las fortalezas y debilidades de los estudiantes.
- Para seguir el progreso de los estudiantes.
- Se controlaría de manera efectiva el avance coordinado de la materia.
- Habría un mejor seguimiento del proceso.
- Se puede evaluar de mejor manera el avance de la materia.

El 20,8% considera que no es beneficioso por cuestiones de tiempo y disponibilidad de los profesores. Una buena coordinación requiere tiempo y si no se hace bien, mejor no hacerla.

El 66,7% de los profesores están dispuestos a coordinar con sus colegas el proceso de evaluación en los cursos que dictan por las siguientes razones:

- Se puede motivar y mejorar la calidad de las evaluaciones.
- Los criterios de todos los profesores son valiosos y se pueden unificar.
- El trabajo en equipo da óptimos resultados para beneficio de profesores y alumnos.

- En equipo se piensa mejor.
- Se pueden compartir experiencias.
- Para mejorar el proceso de enseñanza.
- Se lograría trabajar en forma sistematizada y se puede cumplir de mejor manera con los objetivos del curso.
- Se pueden modificar las formas de evaluación.

El 33,3% de los profesores no están dispuestos a coordinar con los otros profesores el proceso de evaluación, y sus razones son que cada profesor tiene objetivos diferentes y que ya se ha intentado, pero los resultados no han sido favorables.

Algunos profesores acompañaron un comentario ligero a la encuesta, destacándose las siguientes apreciaciones:

- Felicitaciones por este tipo de trabajo que ayudará al Departamento de Idiomas a mejorar la evaluación de los aprendizajes.
- La evaluación debe ser un proceso continuo y con retroalimentación para aprender de los errores y evitarlos en el futuro.
- El proceso de evaluación está ligado al desenvolvimiento del curso en todos sus componentes que involucran a un grupo como tal, distinto de otros grupos. Por lo tanto, no deberían haber interferencias externas en el momento de evaluar a los estudiantes sobre lo que desarrollaron bajo esas circunstancias específicas.
- Procuro evaluar las cuatro destrezas, siempre reviso la corrección de las pruebas con los estudiantes.
- Para coordinar procesos de evaluación se necesitan varias reuniones, y estas deben realizarse en las horas de la Junta Académica General, para no interferir con otras actividades de los profesores, dentro y fuera de la universidad.
- Es muy importante coordinar los objetivos del curso y en base a ellos coordinar la evaluación y aplicar el mismo tipo de evaluación a todos los cursos del mismo nivel. Solo de esta forma se puede lograr una forma de enseñanza más efectiva y sistematizada.
- Es importante apuntar a la evaluación cooperativa, con la colaboración de todos los profesores.

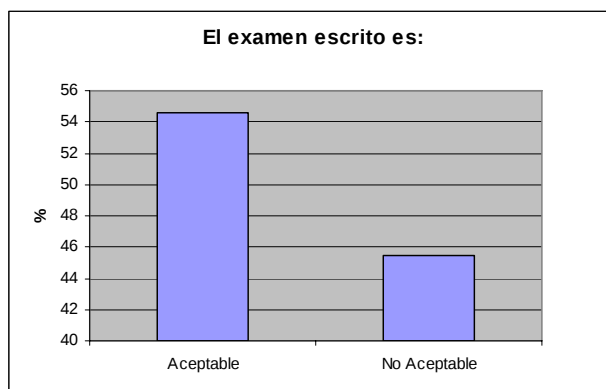
2.7 Resultados del diagnóstico realizado sobre las pruebas escritas

Se realizó un diagnóstico de las pruebas escritas elaboradas por los profesores de los cursos de inglés general. El diagnóstico se efectúa sobre las pruebas escritas del ciclo Marzo – Julio 2005. Se consideraron los siguientes aspectos:

- a. Presentación del examen

Gráfico 2.8.

Presentación del examen

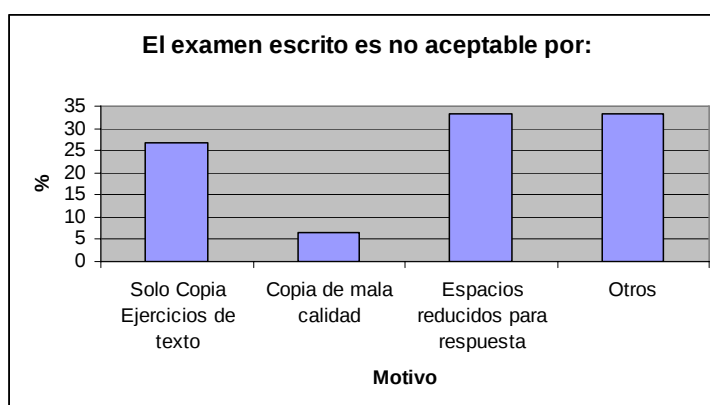


Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

En los exámenes escritos calificados de no aceptables se trato de clasificar la razón del mismo:

Gráfico 2.9.

Presentación de examen no aceptable. Porcentaje asociado a cada motivo

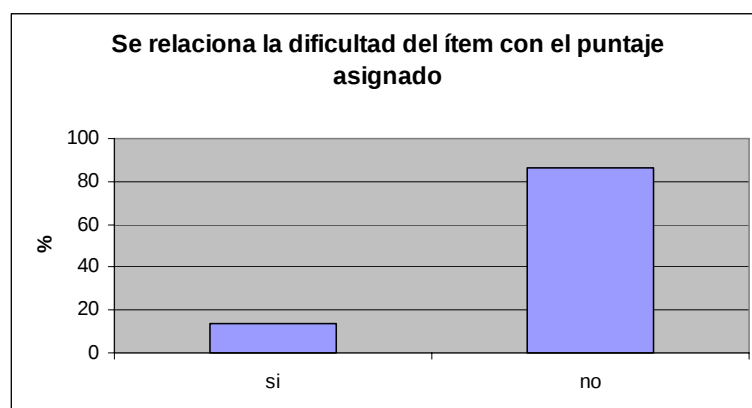


Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

- b. Todos los exámenes presentan instrucciones: claras y precisas.
- c. El 68,2% de las pruebas escritas indican el puntaje asignado a cada ítem.
- d. Al analizar la relación entre el puntaje y la dificultad del ítem, se observa:

Gráfico 2.10.

Porcentaje en la relación de dificultad y el puntaje asignado a un ítem

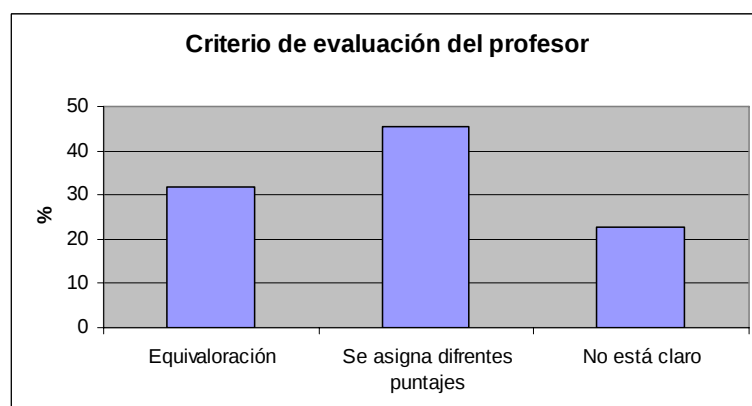


Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

- e. Los profesores utilizan diversos criterios para la valoración de las pruebas escritas. Para el diagnóstico se trató de clasificar de acuerdo con el puntaje asignado a cada ítem. Se encontró que un 45,5% no valora por igual a cada pregunta, un 31,8% le da un valor igual, y un 22,7% no está claro la manera de asignar los puntajes dentro de una prueba escrita.

Gráfico 2.11.

Porcentaje en la relación de dificultad y el puntaje asignado a un ítem

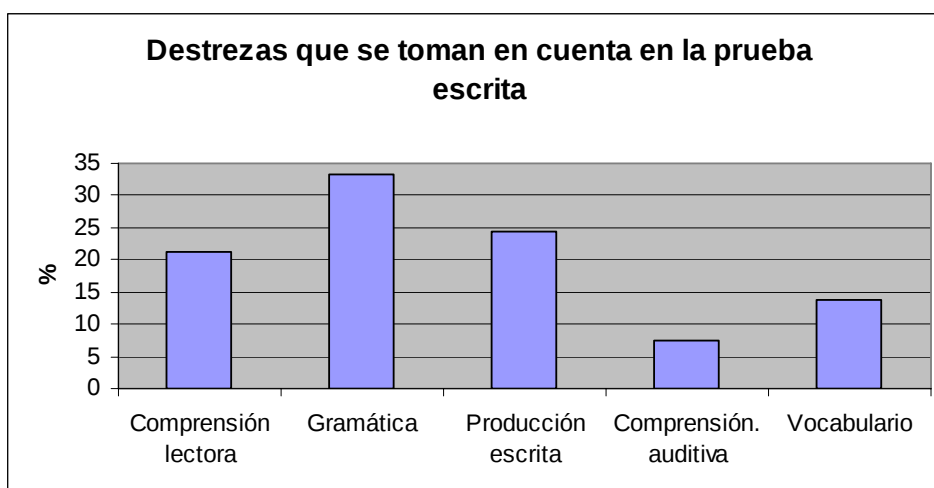


Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

- f. Para determinar la extensión del examen, se analizó en función del tiempo que le puede tomar a un estudiante promedio el resolverlo adecuadamente. Los que pueden realizarse entre 15 y 30 minutos, se los ha calificado como cortos, representan un 27,3%; 59,1% son moderados entre 30 y 60 minutos; y, extensos aquellos de más de 60 minutos, un 13,6%
- g. Tres destrezas, gramática y vocabulario. Notar que no se puede considerar la destreza oral en una prueba escrita.

Gráfico 2.12.

Porcentaje en que las destrezas, gramática y vocabulario se consideran en las pruebas escritas



Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

Por otro lado si se considera las destrezas, vocabulario y gramática en cada examen se tiene:

Gráfico 2.13.

Frecuencia del número de destrezas valoradas en el análisis de 22 exámenes escritos



Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

h. Técnicas de evaluación empleadas:

Tabla 2.3.

Porcentaje de cada técnica encontrada en el diagnóstico de las pruebas escritas

TECNICA	PORCENTAJE	TECNICA	PORCENTAJE
Completar	19,6	Responder	10,3
Redactar	7,2	Ordenar	4,1
Opción múltiple	3,1	Respuesta correcta	6,2
Corregir errores	2,1	Verdadero/falso	6,2
Relacionar	3,1	Dictado	1,0
<i>Cloze</i>	0,0	Trasformación	0,0
Reescribir	5,2	Traducción	0,0
Vocabulario	5,2	Descripción	1,0
Lectura	6,2	Comp. Auditiva	1,0
Escritura	4,1	Otros	14,4
		TOTAL	100,0

Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

Al revisar cada examen escrito se encontraron varias técnicas en una misma prueba, pudiendo resumir:

Tabla 2.4.

Tabla de frecuencia del número de técnicas observas en el análisis de 22 exámenes escritos

TECNICAS POR EXAMEN	FRECUENCIA
1	0
2	1
3	3
4	9
5	6
6	1
7	2
TOTAL	22

Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

- i. Dificultad del examen: Alta en un 18,2%, moderada en un 45,5% y, 36,4% baja.
- j. Relación de las pruebas escrita con los objetivos del curso:

Tabla 2.5.

Porcentaje en las pruebas escritas con relación al objetivo del curso

Relación del examen con el objetivo del curso	PORCENTAJE
Apegada	9,1
Moderada	40,9
Ligera	45,5
Ninguna	4,5
	100

Fuente: Diagnóstico de pruebas escritas. L. Maldonado

2.8. Resultados de la observación exámenes orales

Se realizaron 10 observaciones en calidad de delegada para el examen final de los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca. Conforme con el reglamento interno, el examen final consta de dos partes, el examen escrito y el examen oral, se valoran sobre veinte puntos cada uno, sumando un total

de cuarenta puntos los dos exámenes. De las observaciones realizadas, se puede anotar que durante el examen escrito, el profesor llama a los alumnos en forma individual, siguiendo generalmente un orden alfabético, para rendir el examen oral. De la lista de temas que previamente se les entrega, el profesor selecciona uno y entrevista al estudiante sobre el tema asignado. Se puede notar el nerviosismo de los estudiantes. Ningún profesor utiliza una escala de valoraciones para evaluar al estudiante de manera más objetiva, sino que le asigna una nota según su criterio

A continuación transcribo los aspectos más importantes observados en la toma de exámenes orales.

- Los estudiantes memorizan temas y la información relacionada a los mismos. Los temas asignados son de lecturas y temas dados en clase. En muchos casos, el profesor realiza preguntas solicitando opiniones o puntos de vista, y algunos alumnos se confunden y no están seguros de cómo responder. A partir de estas preguntas de opinión, al pedirles que expresen sus puntos de vista, se puede evaluar si entendieron o no la pregunta y la respuesta que dan a la misma, tomando en cuenta la fluidez, la entonación, la estructura y el contenido.
- Los estudiantes estaban muy tensos, la gran mayoría no mantiene contacto visual con el profesor, lo evitan y miran al tumbado, al suelo, a las ventanas.
- En la mayoría de los casos, la conversación es forzada y dirigida. El profesor asigna un tema y un gran número de alumnos contestan en forma mecánica. Si el profesor pregunta, se notaba que la tensión de los alumnos aumenta.
- Los profesores son pacientes y repiten las preguntas de ser necesario, con amabilidad, lo cual ayudaba a los alumnos a que se tranquilizaran un poco. La amabilidad del profesor ayuda a que los alumnos se sientan más seguros al hablar. Pero aún así, se percibe que los alumnos no actúan con naturalidad, su conversación no es natural.
- Los profesores corrigen los errores de los alumnos durante el examen, interrumpiendo de esta manera al estudiante, lo cual provoca inseguridad, nervios e incertidumbre en muchos de los estudiantes.

Debo indicar una vez más, que la amabilidad de muchos profesores ayudó en gran medida a que los alumnos tuvieran más confianza en el momento de rendir su

prueba. Al tener una sonrisa de aprobación ante los aciertos, los alumnos se sienten más seguros, y cuando el profesor con paciencia busca la manera de hacerse entender, el alumno a su vez hace el esfuerzo por entender y contestar.

2.9. Entrevista a la ex-directora del Departamento de Idiomas

Se entrevistó a la Lcda. Josefina Calle, ex-directora del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, quien contestó de la siguiente manera las preguntas que se le formularon con respecto a su forma de evaluar y algunos aspectos de la evaluación que se da en los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca.

1. ¿Cuáles de las cuatro destrezas toma usted en cuenta al momento de evaluar a sus alumnos?

Si los objetivos son que los estudiantes lleguen a desarrollar las cuatro habilidades del lenguaje, se evalúa en función de los objetivos. En el nuevo proyecto de los Cursos Generales del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, se indica que se tiene que evaluar las cuatro habilidades del idioma.

2. ¿Qué aspectos toma usted en cuenta para elaborar un examen escrito?

Siempre reviso los contenidos dados. Nunca se puede evaluar algo que no se ha enseñado a los estudiantes. Estructuro la evaluación de acuerdo a los contenidos, objetivos, y lo que se haya enseñado en el lapso en el que se tiene que evaluar.

3. ¿Qué porcentaje de la evaluación que usted realiza a sus alumnos evalúa la parte gramatical?

No mucho. El principal aspecto no es la evaluación de la gramática. Hoy en día la gramática no es primordial, de acuerdo a la nueva teoría de la comunicación, la gramática es un paso para lograr la comunicación, pues ésta incluye las cuatro habilidades.

4. ¿Cuántas evaluaciones realiza durante el ciclo, de qué tipo, y con qué frecuencia?

Todo el esfuerzo que el alumno realiza en el proceso de aprendizaje tiene valor. La evaluación es medir lo que ha crecido, lo que se ha aprendido.

5. ¿Evalúa usted durante el ciclo la expresión oral de los estudiantes de los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca?

Naturalmente. Hay que evaluar la producción oral. Evalúo la producción oral evalúo durante el ciclo. Los alumnos cumplen un trabajo de expresión oral realizando actividades como diálogos o exposiciones por ejemplo.

6. ¿Cuáles considera usted son las desventajas de evaluar la expresión oral de los estudiantes sólo en el examen final, a fin de asignar la mitad de la calificación?

Es difícil para los estudiantes si no han tenido la oportunidad de practicar en forma continua.

7. ¿Cuándo usted realiza la evaluación oral a sus estudiantes, utiliza una tabla guía de puntuaciones para evaluar?

Sí, incluso anticipo a los estudiantes que voy a valorar la pronunciación, la estructura, el vocabulario y el contenido, aparte de otros detalles. Si tienen que dramatizar se evalúa también la creatividad. Se les pide que sean naturales.

8. ¿Considera usted que se podría elaborar una tabla guía para que los profesores de los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca puedan realizar la evaluación oral de los estudiantes de mejor manera?

Creo que sí. Aunque la rigidez no es tan aconsejable, creo que es importante regirse a algo. Esta tabla podría ser una guía, sin que necesariamente se fuerce a algo.

2.10. Conclusiones

Las conclusiones van a abordar tres pilares fundamentales que son: la evaluación, la prueba escrita, y la prueba oral, de los resultados obtenidos a partir de la encuesta a estudiantes y profesores, el diagnóstico de pruebas escritas y orales y la entrevista a la ex directora.

- Evaluación: Los estudiantes en un 60% respondieron que son evaluados en las cuatro destrezas. Los profesores en promedio evalúan la gramática, el vocabulario, y las destrezas a menudo, pero se evalúa primordialmente

pruebas, tareas y participación en clase, el 83.3% piensa que evalúa con relación a los objetivos del curso. En la entrevista, la ex directora expresa que la evaluación de las cuatro destrezas debe estar relacionada con el nivel de enseñanza.

- Pruebas escritas: El 68.2% de los estudiantes encuentra una relación directa entre la dificultad de un ítem y su valor. Los profesores en un 75% consideran importante la presentación; y elaboran pruebas otorgando a los ítems puntuaciones diferentes. El diagnóstico de los exámenes escritos, demuestra que son aceptables en un 54.3%, presentando fallas principalmente por forma, el 68.2% indican la puntuación y, el 84% no presenta relación entre la dificultad y el valor asignado. En su mayoría valoran tres aspectos entre destrezas, gramática y vocabulario.

- Pruebas Orales: Las respuesta de los estudiantes en un 44.1% es que no saben con que criterios son evaluados. Los profesores consideran en 62.5% que explican el criterio de valoración. El diagnóstico de las pruebas orales demuestra que ningún profesor utiliza una escala de valoraciones, por lo que emiten su juicio de forma subjetiva. La recomendación de la ex directora, en la entrevista, es utilizar una escala de valoración, pero tener cuidado con la rigidez.

CAPITULO III

PROPUESTA DE EVALUACIÓN COORDINADA PARA LOS CURSOS DE INGLES GENERAL DEL DEPARTAMENTO DE IDIOMAS DE LA UNIVERSIDAD DE CUENCA

3.1. Introducción

La evaluación es un proceso sistemático que debe hacerse en base a los objetivos del curso o de la unidad, debe ser constante, día a día, y después de cada unidad, y tiene que ser planeada para permitir la medición dentro de las cuatro destrezas del inglés. La evaluación no incluye únicamente las pruebas o exámenes, debe valorar además actividades como exposiciones orales, ejercicios de aprendizaje, proyectos y, el desempeño personal del alumno que se refiere al esfuerzo del alumno, considerando asistencia, participación en clase, tareas, el progreso, y la motivación del estudiante, es decir su actitud hacia el aprendizaje. Cada vez que el alumno realiza una tarea, el profesor debe evaluar, esta sería una prueba de un solo ítem. Si el profesor mantiene cuidadosamente un récord continuo del desempeño de los estudiantes en lo concerniente a sus cuatro destrezas, esto haría un buen examen acumulativo.

Los profesores del Departamento de Idiomas tienen que elaborar pruebas de diagnóstico para los alumnos nuevos, pruebas parciales de aprovechamiento, y pruebas finales. Existe un nuevo reglamento, y debido a que se desea dar más atención a la evaluación del proceso, y para aumentar el nivel de exigencia para la aprobación de los niveles de idiomas impartidos por el Departamento de Idiomas se hicieron enmiendas a algunos artículos del reglamento interno, quedando establecido básicamente que:

- Los aportes se calificarán de 0 a 40 puntos, y consistirán en participación en clase exposiciones orales, ejercicios de aprendizaje, proyectos, actividades afines y otros.
- Los estudiantes deberán rendir al menos dos pruebas parciales que se calificarán de 0 a 20 puntos.

- Los estudiantes del Departamento de Idiomas rendirán un examen final al término del ciclo. Los exámenes finales, orales y escritos, versarán sobre toda la materia, y se calificarán, cada uno de 0 a 20 puntos.
- Los profesores entregarán las respectivas actas de calificaciones en Secretaría al menos una semana antes del inicio de los exámenes finales.

3.2. Propuesta

La evaluación no es el uso de la recolección de un gran número de técnicas, sino un proceso continuo que lleva al éxito de la enseñanza y del aprendizaje del idioma inglés. Se pueden emplear varias técnicas, pero no sin antes saber que es preciso redactar buenos ítems de examen. Si el Departamento de Idiomas cuenta con una evaluación continua y coordinada, el proceso enseñanza – aprendizaje será más efectivo. La elaboración de una prueba no es una tarea sencilla, requiere de mucho tiempo, recurso limitado muchas veces. Una base de datos bien elaborada, permitirá a los profesores seleccionar entre una colección de ítems y pruebas, con información suficiente para escoger y decidir, sobre aquello se adapte mejor y guarde relación apegada a los objetivos.

La propuesta consiste en la elaboración de una base de datos (ver p.36), con una clave de respuestas, que está considerada dentro de las especificaciones para un examen (ver p.33), considerando que a veces los redactores de una prueba no pueden prever todas las respuestas correctas que pueden dar los estudiantes. Es preciso tener una clave o guía de evaluación, que permita:

- anticipar los problemas que el profesor podría encarar, y sugerir como se podría lidiar con ellos.
- mantener los objetivos de la prueba dirigiendo la atención del profesor en las áreas del lenguaje que son más importantes, y dar líneas generales para respuestas poco usuales.
- describir el propósito de cada pregunta o tarea.

En los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca es preciso considerar los criterios técnicos para elaboración de pruebas, tales como la redacción de los ítems, los criterios de evaluación, la validez y la fiabilidad de la prueba. El mejor examen puede ser poco confiable e invalidar los resultados, si

no está bien administrado. Es necesario precisar los puntos a considerar cuando se administra un examen. Muchos de estos puntos a pesar de ser obvios, pueden ser fácilmente olvidados si no se tiene una lista de referencia. Un manual básico de directrices específicas para los profesores facilitaría la aplicación de este proceso coordinado, en el cual se incluya una guía para la preparación de exámenes (ver p.34). Esto podría ayudar a mejorar el proceso de evaluación. Este manual debería cubrir cuatro grandes áreas:

- A. Elaboración / Selección de pruebas
- B. Interpretación de resultados
- C. Criterios de Equidad
- D. Información a los profesores

3.3. Coordinación del proceso de evaluación

La coordinación del proceso de evaluación es una labor administrativa que tiene como finalidad el considerar aspectos académicos para facilitar las tareas que se deban realizar, por lo tanto la coordinación se debe entender como un instrumento de gran ayuda para los profesores, en la que su colaboración es fundamental, las opiniones y los intercambios valiosos de información motivarán a asumir nuevas responsabilidades y satisfacciones con los resultados que se obtengan al enriquecer el proceso de evaluación. La coordinación implica la participación de los profesores, con la elaboración de borradores y su revisión para estar seguros de que la prueba mide lo que debe medir, de acuerdo a los objetivos. Aspecto que debe ser realizado con la anticipación necesaria.

No se puede elaborar la prueba perfecta desde un principio, por lo que generalmente se hace una prueba borrador que puede ser modificada en base a criterios de otros colegas, no hay que olvidar que siempre se puede aprender de la experiencia de los demás. Se pueden corregir los ítems que no sean apropiados, o que requieran ser modificados en aspectos como instrucciones, método, escala de puntuación, y otros que se consideren necesarios. Elaborar una prueba requiere tiempo y esfuerzo, por lo tanto es necesario que la base de datos se supervise y revise con frecuencia a fin de hacer los cambios necesarios para que pueda ser utilizada con otros alumnos.

Se debe coordinar las evaluaciones para mejorar y elevar el nivel académico.

En el Departamento de Idiomas cada uno de los profesores dispone de un toca casete y CD, lo cual permite incrementar las pruebas de comprensión oral y auditiva, pues al utilizar grabaciones de sonido de forma constante, se acentúa la enseñanza de estas comprensiones. El excelente laboratorio de computación del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, permite innovar el terreno de la evaluación. Hoy en día se dispone de exámenes adaptables, los cuales se ajustan al nivel del estudiante, pues la computadora decide que ítem debe presentar al estudiante, de acuerdo a su actuación en ítems anteriores. Además, los alumnos pueden desarrollar ítems de comprensión auditiva con la ayuda de una computadora con parlantes.

Los profesores que colaboren con la elaboración del banco de datos deben estar abiertos a nuevos avances, a nuevas ideas que pueden ser utilizadas al momento de evaluar, y a la forma de cómo deben medirse habilidades y contenidos. Los currículos y libros de texto cambian cada cierto tiempo. En los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas, se utiliza el texto *Headway 1 y 2*, de *Oxford University Press*. Cuando los textos cambian, la base de datos para las pruebas también debe cambiar para mantener la validez de contenido. Por ejemplo si hay nuevas formas de enseñanza de la gramática significativa y comunicativa, la base de datos también debe ser modificada de manera que permitan incorporar dicha gramática.

No hay que olvidar que tiene que innovarse el contenido de la base de datos, para evitar que los ítems o pruebas se fosilicen y tengan consecuencias previsibles. Como se dijo anteriormente, diseñar una prueba no es sencillo, es un proceso largo y complicado si se lo hace de manera responsable. Las pruebas deben siempre mantenerse actualizadas, es preciso un análisis constante de las mismas.

3.4. Empleo de escalas de valoración para las pruebas orales

El nuevo reglamento del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca establece que el examen final sea oral y escrito, y que se califique cada uno de 0 a 20 puntos. Las pruebas orales no son fáciles de diseñar, administrar y calificar, por lo que deben ser diseñadas desde el principio y no dejadas para el final. Es necesario anotar aquí la importancia de evaluar en forma continua la destreza oral de los alumnos, ya que no se puede dejar este aspecto para ser considerado solo en el

examen final. En la actualidad los profesores no utilizan de manera formal una escala de valoración que permita valorar de manera más objetivas las pruebas orales de los estudiantes, por lo que se propone el empleo obligatorio de estas escalas. El sistema de evaluación debe ser consistente con los objetivos del programa y debe incluir una escala de evaluación en la que se consideren aspectos tales como: gramática y vocabulario, pronunciación, entonación y acento, estilo y fluidez, y contenido.

Usar una escala o tabla de valoración hace que la evaluación de una prueba oral sea más fácil y más consistente, pero si se asigna el mismo puntaje a cada categoría, eso implica que todas son igualmente importantes. Muchas pruebas orales quieren recompensar la buena actuación en algunas categorías más que en otras, y para hacer eso se emplea un sistema de ponderación descrito en la página 44. También se puede utilizar la siguiente escala de evaluación para cada alumno sobre una escala de 1 a 5:

Tabla 3.1

Ejemplo de calificación de una prueba oral utilizando una escala

	Alumno	Gramática y Vocabulario	Pronunciación, Entonación y Acento	Fluidez	Contenido	Total
1	Abril L.	4	4	4	3	15
2	Calle I.					
3	Díaz M.					
4	D...					

Calificación: 1 Insuficiente, 2 Regular, 3 Bueno, 4 Muy Bueno, 5 Excelente

Fuente: Elaboración personal. L. Maldonado

3.5. Difusión de la propuesta

El día lunes 19 de Junio del presente año, en la Junta Académica General se socializó la propuesta de evaluación coordinada a los profesores del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, con el propósito de validar la misma, obteniéndose una aceptación total. Para la difusión de la propuesta se hizo una presentación en *Microsoft Power Point*, a fin de exponer los aspectos más relevantes de la propuesta, incluyendo un modelo de una base de datos para el curso propedéutico, que fue presentada a los profesores, y será presentada en la disertación de esta tesis, pues

este es un documento confidencial que va a ser empleado en la evaluación de los estudiantes, y se ha solicitado no difundirlo en el presente trabajo.

Se observó que todos los profesores están dispuestos a colaborar en la elaboración de la base de datos y a utilizar las escalas de valoración para las pruebas orales. Es de destacar las importantes sugerencias y comentarios realizados. Consideran que los aspectos destacables de la propuesta son los siguientes:

- Es una buena iniciativa que ayudará a organizar el Departamento de Idiomas.
- Es interesante, útil e innovadora. Las evaluaciones demostrarán el conocimiento por área o el conocimiento global que tiene cada estudiante. Los profesores compartirán sus ideas y experiencias.
- Se ahorrará tiempo y trabajo a los profesores.
- Se logra evaluar las cuatro destrezas.
- Organizada y eficiente.
- Excelente modelo para la base de datos.
- Las escalas de valoración son interesantes y sencillas de utilizar
- Las categorías para la evaluación de las pruebas orales están bien establecidas.
- Se puede sistematizar y coordinar la propuesta, tomando en cuenta los objetivos del curso.
- La base de datos contiene una variedad de ítems, lo que permitirá la elaboración de un mayor número de pruebas.
- Mantiene sistematización del trabajo y se tiene al alcance diferentes tipos de pruebas y exámenes válidos.
- Trabajo en equipo, colaboración de todos.
- Correcto darle la importancia que deben tener las pruebas orales, y el hecho de que las evaluaciones deben realizarse en forma continua..
- Coordinación constante.
- No se desperdicia el trabajo de los profesores.

Se recibió las siguientes recomendaciones:

- Tener cuidado con la base de datos, para evitar que los estudiantes puedan conocer las pruebas de antemano.

- Preparar con tiempo el material que se necesite para evaluar la destreza auditiva.
- Se debe realizarse no solo para los cursos de inglés general, sino también para los otros cursos de inglés que se dictan en el Departamento de Idiomas y porqué no, en los otros idiomas.
- Tiene que hacerse efectiva en seguida
- Ponerla a prueba y evaluarla

3.6. Conclusiones

La propuesta de evaluación coordinada para los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca consiste en la elaboración de una base de datos que contenga una base de ítems, la misma que debe ser elaborada de manera coordinada, con la colaboración de los profesores que conforman las distintas áreas. Esta base de datos debe además tener una clave de respuestas a fin de ayudar a los profesores que califiquen las pruebas. La propuesta consiste en la elaboración de una base de datos (ver p.36), con una clave de respuestas, que está considerada dentro de las especificaciones para un examen (ver p.33), considerando que a veces los redactores de una prueba no pueden prever todas las respuestas correctas que pueden dar los estudiantes. Para conseguir que la evaluación de las pruebas orales sea más objetiva, se ha diseñado una sencilla escala de valoración, la misma que es fácil de usar.

Se difundió la propuesta a los profesores del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca en la Junta General, y ésta fue aceptada por todos, quienes dieron a conocer los aspectos destacables de la propuesta, así como sus recomendaciones. Para la presentación de la propuesta se diseñó un modelo de una base de datos completa para el propedéutico, que se entregó a la Directora del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, para que pueda ser utilizado por los profesores, y tomado como guía para la elaboración de base de datos de los primeros, segundos, terceros y cuartos ciclos de los cursos de inglés general.

CONCLUSIONES

Con este trabajo se ha pretendido dar a conocer un conjunto de principios para la elaboración de pruebas. Estos principios están ligados a la validez, fiabilidad, practicidad o viabilidad, e impacto. Los profesores encargados de elaborar las pruebas deben estar conscientes de la necesidad de mejorar continuamente los procedimientos y las pruebas. No es suficiente tener a disposición una serie de técnicas para elaborar las pruebas, sino que es necesario entender los principios para las pruebas y como estas pueden ser puestas en práctica. Un examen debe ser válido, confiable, práctico, y beneficioso para la enseñanza y aprendizaje. Hay problemas con la mala elaboración de las pruebas por lo que es necesario tener una guía para elaborar mejores exámenes. Es preciso tener recomendaciones prácticas para elaborar exámenes. A veces las pruebas mal enfocadas pueden tener un efecto dañino en el proceso enseñanza – aprendizaje y no miden en forma acertada lo que debe medirse. Si las pruebas difieren de los objetivos del curso, estas no son acertadas. A menudo se elaboran exámenes no claros, sin guías específicas y no se indica la puntuación asignada a cada ítem.

Se ha tratado de recopilar una gran cantidad de técnicas para la evaluación de las cuatro destrezas, gramática y vocabulario en la enseñanza del idioma inglés. Como muchos autores reconocen, no existe el examen perfecto, y tampoco se pueden emplear todas las técnicas en conjunto en una tarea, prueba, o examen. Del diagnóstico de la situación actual se puede observar que los profesores conocen varias técnicas, aplican algunas, pero en la práctica resultan pocas las utilizadas. En lo concerniente a las pruebas orales, la debilidad en el sistema de evaluación es la inexistencia de un sistema que permita una evaluación objetiva, como el uso de escalas de evaluación por ejemplo, que fundamente la valoración que obtiene un estudiante.

La propuesta de evaluación coordinada para los cursos de inglés general del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca consiste en la elaboración de una base de datos que contenga una base de ítems, la misma que debe ser elaborada

de manera coordinada, con la colaboración de los profesores que conforman las distintas áreas. Esta base de datos debe además tener una clave de respuestas. Para conseguir que la evaluación de las pruebas orales sea más objetiva, se ha diseñado una sencilla escala de valoración, fácil de utilizar.

Se cumplió con el objetivo general del trabajo y para ello:

- Se realizó un diagnóstico de la forma como se evalúan los aprendizajes de los alumnos de los cursos generales de inglés del Departamento de Idiomas.
- Se han seleccionado las técnicas de evaluación más apropiadas que puedan ser utilizadas por los profesores del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca.
- Se socializó la propuesta de evaluación a los profesores del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca, con el propósito de validar la misma, obteniéndose una aceptación total.

BIBLIOGRAFIA

- ALDERSON. Charles J. CRAPHAM. Caroline. WALL. Diane. Exámenes de Idiomas. Unites States of America. Cambridge University Press. 1998.
- FERMÍN. Manuel. La evaluación, los exámenes y las calificaciones. Argentina. Editorial Kapeluz. 1971.
- GARDENER. David & MILLER. Lidsay. Establishing Self-access From theory to practice. United States of America. Cambridge University Press. 1999.
- HUGHES. Arthur. Testing for Language Teachers. United States of America. Cambridge University Press. 2003. Second edition.
- MAY. Peter. Exam Classes. United States of America. Oxford University Press. 1996.
- MENDOZA. Enrique. La evaluación como método de aprendizaje. Ecuador. Cabeza de Gallo. Revista de la Asociación de Profesores de la Universidad de Cuenca. Marzo 1999. Año 6. Número 8
- PRIETO CASTILLO. Daniel. La Enseñanza en la Universidad. Ecuador. Universidad del Azuay. 2004
- RICHARDS. Jack C. Teachers as Course Developers. United States of America. Cambridge University Press. 1996. a
- RICHARDS. Jack C. The Self-directed Teacher: Managing the learning process. United States of America. Cambridge University Press. 1996. b
- RICHARDS. Jack C. The Language Teaching Matrix. United States of America. Cambridge University Press. 1999.
- RICHARDS. Jack C. Reflective Teaching in Second Language Classrooms. United States of America. Cambridge University Press. 2001.
- TOMLINSON. Brian. Materials Development in Language Teaching. United States of America. Cambridge University Press. 1998.
- UNDERHILL. Nic. Testing Spoken Language. A handbook of oral testing techniques. United Kingdom. Cambridge University Press. 1997. Décima edición.
- UR. Penny. A Course in Language Teaching. United Kingdom. Cambridge University Press. 1996.

Anexo 1

UNIVERSIDAD DE CUENCA DEPARTAMENTO DE IDIOMAS EVALUACION DE EXAMENES ESCRITOS

Estimado (a) estudiante:

Muy comedidamente solicitamos a usted, conteste la siguiente encuesta, que tiene por objetivo evaluar los exámenes escritos que emplean los profesores de los cursos generales de inglés, los resultados de la misma nos servirá para mejorar y superar su nivel académico. La encuesta es anónima y el único objetivo es el señalado anteriormente, por lo tanto sírvase responderla en forma muy sincera.

1. ¿Al inicio del curso el profesor explica el sistema de evaluación que va a emplear?
Sí ____ No ____
2. ¿Considera usted que el profesor evalúa constantemente a sus alumnos?
Sí ____ No ____
3. ¿Los exámenes escritos guardan relación con los objetivos de las unidades o el curso?
Sí ____ No ____
4. ¿Las instrucciones de los exámenes escritos están dadas en forma clara y precisa?
Sí ____ No ____
5. ¿El profesor indica en los exámenes escritos el puntaje asignado a cada ítem?
Sí ____ No ____
6. ¿Hay relación de la dificultad de un ítem con el puntaje asignado al mismo?
Sí ____ No ____
7. ¿El profesor evalúa por lo general gramática, lectura y vocabulario?
Sí ____ No ____
8. ¿El profesor evalúa además lectura, escritura y comprensión auditiva?
Sí ____ No ____
9. ¿La extensión de los exámenes escritos es aceptable?
Sí ____ No ____
10. ¿Considera usted que por lo general los exámenes escritos de inglés están bien elaborados?
Sí ____ No ____
11. ¿Sabe usted con qué criterios el profesor evalúa el examen oral?
Sí ____ No ____
12. ¿Considera usted perjudicial que la parte oral sea evaluada únicamente al final del examen?
Sí ____ No ____
13. ¿Los temas dados para el examen oral guardan relación con los objetivos y contenidos del curso?
Sí ____ No ____
14. ¿Considera usted que la evaluación obtenida durante el ciclo tiene relación con los conocimientos que ha adquirido?
Sí ____ No ____
15. Podría usted decir que durante el presente ciclo ha sido evaluado/a en las cuatro habilidades del idioma: auditivas, orales, lectoras y escritas?
Sí ____ No ____

Anexo 2
UNIVERSIDAD DE CUENCA
DEPARTAMENTO DE IDIOMAS

PROCESO DE EVALUACION DE LOS APRENDIZAJES DE LOS ESTUDIANTES DE INGLES

Estimado (a) profesor (a):

Muy comedidamente solicito a usted se sirva conteste la siguiente encuesta, la misma que tiene por objetivo conocer criterios, técnicas y procedimientos que los profesores de inglés del Departamento de Idiomas de la Universidad de Cuenca emplean para evaluar el aprendizaje de los estudiantes. Los resultados de la misma servirán para mejorar y superar el nivel académico de los cursos de inglés del Departamento de Idiomas. La encuesta es anónima y el único objetivo es el señalado anteriormente, por lo tanto sírvase responderla en forma sincera.

1. ¿Al inicio del curso explica usted el sistema de evaluación que va a emplear?
Sí _____ No _____
2. ¿Evalúa usted en forma continua a sus alumnos?
Sí _____ No _____
3. ¿Qué factores toma en cuenta para evaluar el aprendizaje de los estudiantes y poder otorgar la nota general de trabajo en clase?
Pruebas _____ Presentaciones orales _____
Tareas _____ Trabajo en pareja _____
Motivación _____ Participación en clase _____
Trabajo grupal _____ Progreso del alumno _____
Otras : _____
4. ¿Evalúa el aprendizaje de los estudiantes después de cada unidad?
Sí _____ No _____
5. Las evaluaciones que realiza guardan relación con los objetivos del curso:
En gran medida _____ Moderadamente _____ Ligeramente _____
6. ¿Cuán importante es para usted que se evalúe en función de los objetivos?
Muy importante _____ Importante _____ Poco importante _____
7. ¿Qué importancia le da usted a la presentación de una prueba/examen escrito?
Muy importante _____ Importante _____ Poco importante _____
8. ¿Indica usted en las evaluaciones escritas el puntaje asignado a cada ítem?
Sí _____ No _____
9. ¿Cuánto tiempo le toma a usted elaborar una prueba de evaluación escrita de una unidad?
Más de 1 hora _____ Menos de 1 hora _____ Menos de media hora _____
10. ¿Cuánto tiempo le toma corregir dicha prueba escrita? (20 alumnos aproximadamente)
Más de 1 hora _____ Menos de 1 hora _____ Menos de media hora _____
11. ¿Revisa usted las evaluaciones con los estudiantes y repasa los puntos que presentan dificultad?
Sí _____ No _____
12. ¿Con qué frecuencia evalúa usted gramática?
Siempre _____ A menudo _____ Pocas veces _____ Casi nunca _____

13. ¿Con qué frecuencia evalúa usted vocabulario?
Siempre ____ A menudo ____ Pocas veces ____ Casi nunca ____
14. ¿Con qué frecuencia evalúa usted la comprensión auditiva?
Siempre ____ A menudo ____ Pocas veces ____ Casi nunca ____
15. ¿Con qué frecuencia evalúa usted la comprensión lectora y la producción escrita?
Siempre ____ A menudo ____ Pocas veces ____ Casi nunca ____
16. ¿Con qué frecuencia evalúa usted la producción oral?
Siempre ____ A menudo ____ Pocas veces ____ Casi nunca ____
17. ¿Comunica a sus alumnos con qué criterios evalúa usted la producción oral?
Sí ____ No ____
18. ¿Utiliza usted parámetros de evaluación para valorar la producción oral?
Sí ____ No ____
19. Los temas dados para el examen oral final guardan relación con los objetivos del curso:
En gran medida ____ Moderadamente ____ Ligeramente ____
20. ¿Considera usted que en general la evaluación que un estudiante obtiene durante el ciclo tiene relación con los conocimientos que ha adquirido?
Sí ____ No ____
21. ¿Podría decir que durante el ciclo evalúa en sus estudiantes las 4 habilidades del lenguaje?
Sí ____ No ____
22. Escriba las técnicas que utiliza con frecuencia para evaluar lo siguiente:
a. Reading : _____
b. Writing: _____
c. Listening: _____
d. Speaking: _____
e. Grammar: _____
f. Vocabulary: _____
23. ¿Considera usted que sería beneficioso que se coordine en cada ciclo una evaluación continua, en base a los objetivos del curso?
Sí ____ No ____
¿Por qué? _____
24. ¿Estaría dispuesto(a) a coordinar con sus colegas el proceso de evaluación en los cursos que dicta?
Sí ____ No ____
¿Por qué? _____

COMENTARIOS:

GRACIAS POR SU COLABORACION

Anexo 3

GUIA DE DIAGNOSTICO DE EXAMENES ESCRITOS

1. La presentación del examen escrito es:

Acceptable	_____		
No aceptable	_____	Solo copia ejercicios del texto	_____
		Copia de mala calidad	_____
		Espacios no adecuados para respuestas	_____
		Otros	_____

2. Las instrucciones están dadas en forma clara y precisa.

Si _____ No _____

3. Se indica el puntaje asignado a cada ítem:

Si _____ No _____

4. Hay relación de la dificultad de un ítem con el puntaje asignado al mismo:

Si _____ No _____

5. Criterios de evaluación del profesor:

Valora ítems por igual _____
No valora ítems por igual _____

6. Extensión del examen:

Corto 15 – 30 minutos _____
Moderado 30-60 minutos _____
Extenso más de 60 minutos _____

7. Habilidades que se toman en cuenta:

Comprensión lectora	_____	Gramática	_____	Producción escrita	_____
Comprensión auditiva	_____	Vocabulario	_____		

8. Técnicas de evaluación empleadas para la evaluación escrita:

Completar	_____	Respuestas cortas y largas	_____
Redactar	_____	Ordenar oraciones / preguntas	_____
Opción múltiple	_____	Escoger respuesta correcta	_____
Corrección de errores	_____	Falso/ verdadero	_____
Aparejamiento	_____	Dictado	_____
Cloze	_____	Transformación	_____
Rewriting	_____	Traducir	_____
Actividades vocabulario	_____	Descripción	_____
Actividades de lectura	_____	Comprensión auditiva	_____
Actividades de escritura	_____	Otras	_____

9. Dificultad del examen:

Alta _____ Moderada _____ Baja _____

10. Relación del examen con el objetivo del curso:

Apegada _____
Relación moderada _____
Relación ligera _____
No existe relación _____

Comentarios:
