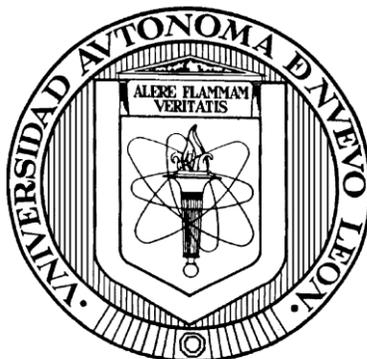


**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO**



**LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN UN CURSO DE INGLÉS BÁSICO A
ADULTOS EN EL INSTITUTO MONTERREY NORTE: UNA
PROPUESTA**

**QUE PRESENTA PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRÍA EN
ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO SEGUNDA LENGUA**

PRESENTA:

REBECA MARTÍNEZ PINEDA

MONTERREY, NUEVO LEÓN

NOVIEMBRE 2007

APROBACIÓN DE MAESTRÍA

LA EVALUACIÓN AUTÉNTICA EN UN CURSO DE INGLÉS BÁSICO A
ADULTOS EN EL INSTITUTO MONTERREY NORTE:
UNA PROPUESTA

Directora de Tesina: M.C. Gabriela Adriana Elizondo Regalado

Sinodales

Firma

M.C. Gabriela Adriana Elizondo Regalado
Presidente



Dra. Ma. Guadalupe Rodríguez Bulnes
Secretario



M.C. Nicolasa Barbosa Reyna
Vocal





M.C. Luis Carlos Arredondo Treviño
Subdirector de Posgrado

AGRADECIMIENTOS

A la M.C. Gabriela Elizondo Regalado por sus consejos y su paciencia para enseñarme, guiarme y aportar sus conocimientos para la elaboración de esta tesis, además de su amistad.

A la Dra. Guadalupe Rodríguez Bulnes por su apoyo en la revisión de este trabajo, así como la motivación brindada para alcanzar esta meta.

A la M.C. Nicolasa Barbosa por su amable colaboración en la revisión de este trabajo y por aportar sus conocimientos al mismo.

Al Director de la Facultad de Filosofía y Letras Mtro. José Resendiz Balderas por su confianza depositada en mí para la terminación de esta tesis.

A mi amiga Isabel Polo por apoyarme en todo momento con sus conocimientos para corregir aquellos errores de redacción que eran invisibles a mi vista.

A la Ingeniero Alma Mendioza y a la Lic. Nancy Elizabeth Lucio López por asesorarme en aquellas cosas de tecnología que me eran difíciles de manejar.

Al M.C. José Segoviano Hernández por su apoyo profesional y académico.

A todos mis maestros de posgrado, por compartir sus conocimientos y experiencias, necesarias para mi superación profesional.

Gracias a todos los que me brindaron su amistad, confianza y que de alguna manera me ayudaron en mi crecimiento personal y profesional.

DEDICATORIA

A quien me ha dado la vida y todos los medios necesarios para alcanzar esta meta: Mi Padre Celestial.

A mis padres Sabino Martínez de León y Josefina Pineda Posadas por su apoyo incondicional, por permitirme elegir libremente mi profesión y por sus palabras de aliento en las decisiones que he tomado en la vida.

A mis hermanos Alicia, Antonio, Audelia, Victoria, Laura, Rodolfo, Hilda Beatriz y Oscar por apoyarme siempre.

A mi amiga Esperanza Méndez Jara por su amistad incondicional, su apoyo, sus consejos y palabras de ánimo para continuar adelante a pesar de las dificultades encontradas en el camino.

Índice

Introducción	1
Capítulo 1. Antecedentes	2
1.1. Globalización.	2
1.2. Importancia de aprender inglés.....	4
1.3. La enseñanza del inglés en el Instituto Monterrey-Norte.	6
1.4. Planteamiento del problema.....	9
1.5. Preguntas de investigación.....	10
1.6. Objetivo del estudio	10
1.7. Delimitación del estudio	10
1.8. Otros estudios acerca de la evaluación auténtica	11
Capítulo 2. Marco teórico.....	13
2.1. Currículo de segundas lenguas.....	13
2.1.1. Componentes del currículo	16
2.2. Los tipos de evaluación.....	20
2.2.1. La evaluación diagnóstica.....	20
2.2.2. La evaluación formativa	20
2.2.3. La evaluación sumativa	21
2.2.4. La evaluación auténtica	22
2.2.4.1. Definición de evaluación auténtica	22
2.2.4.2. Elementos de la evaluación auténtica	23
2.2.4.3. Beneficios de la evaluación auténtica	24
2.2.4.4. Desventajas de la evaluación auténtica.....	25
2.3. Instrumentos de Evaluación Auténtica	25
2.3.1. La rúbrica	25
2.3.2. La lista de cotejo	30
2.4. Ejemplos de Actividades de Evaluación Auténtica.....	31
2.4.1. Entrevistas orales	32
2.4.2. Contar historias nuevamente.....	35
2.4.3. Ensayos.....	36
2.4.4. Proyectos y Exhibiciones.....	37
2.4.5. Observaciones por parte del maestro.....	38
2.4.6. Portafolios	40
Capítulo 3: Metodología.....	43
3.1. Método cualitativo.....	43
3.2. Estudio de caso	44
3.2.1. Características	45
3.2.2. Pasos de un estudio de caso	46
3.2.3. Ventajas y desventajas	47
3.3. Instrumentos a utilizar	47
3.3.1. Cuestionario para alumnos	48
3.3.2. Lista de cotejo para infraestructura	48
3.3.3. Cuestionario para maestros.....	49
3.3.4. Cuestionario para director del instituto	49
3.4. Composición del grupo.	49
3.4.1. Descripción de un grupo de inglés básico.....	49
3.4.2. Resultado de análisis de necesidades	50

3.4.2.1 Alumnos	51
3.4.2.2 Maestros	66
3.4.2.3. Directivos.....	67
3.4.2.4. Infraestructura.....	68
3.4.2.5. Benchmarking.....	68
3.5. Propuesta de programa y Syllabus.....	72
3.6. Propuesta de evaluación auténtica	81
3.6.1. Unidad 1	81
3.6.2. Unidad 2.....	82
3.6.3. Unidad 3.....	84
3.6.4. Unidad 4.....	85
3.6.5. Unidad 5.....	86
3.6.6. Unidad 6.....	87
3.6.7. Unidad 7.....	87
3.6.8. Unidad 8.....	88
Capítulo 4. Conclusiones, recomendaciones y limitaciones	92
Bibliografía	94
Glosario.....	98
Apéndices.....	99

La evaluación auténtica en un curso de inglés básico a adultos en el Instituto Monterrey Norte:
una propuesta

Introducción

La evaluación es una parte muy importante dentro de la educación, en el caso de la enseñanza del inglés, debido a que se está evaluando el aprendizaje de un idioma y se tiene que demostrar dicho aprendizaje dentro de un contexto comunicativo. Debido a esto, se considera importante utilizar métodos o técnicas de evaluación que permitan medir el aprendizaje del idioma en los estudiantes de una manera eficiente y de acuerdo a la metodología comunicativa que se utiliza.

En la práctica, muchas escuelas o centros de idiomas utilizan exámenes comerciales o elaborados por el personal administrativo de las escuelas para evaluar el aprendizaje, pero estos exámenes muchas veces no tienen relación con lo que se enseña en el salón de clase. Además de esto, los exámenes suelen estar descontextualizados, es decir, contienen preguntas, ya sea de opción múltiple, abiertas o aisladas, sin que haya una relación contextual entre ellas. Por ello, se considera importante buscar maneras de evaluar el proceso de aprendizaje de los alumnos dentro del salón de clase, de una manera objetiva que permita un compromiso de parte de los alumnos también. Esto es posible a través de la evaluación auténtica de acuerdo con la opinión de autores como O'Malley (4).

En los últimos años, de acuerdo con O'Malley, ha habido un marcado interés en la evaluación auténtica, es decir, en el método de evaluación que refleja el aprendizaje, la motivación, el rendimiento académico y las actitudes de los estudiantes hacia las actividades de aprendizaje realizadas en el salón de clase (O'Malley 4).

1. Antecedentes

En este capítulo se abordarán de manera general diversos temas que son importantes para plantear una visión general de los factores que influyen para que hoy en día se requiera aprender el inglés como una lengua extranjera y la razón por la que se propone la evaluación auténtica. Lo anterior porque se hace esta propuesta enfocada al Instituto Monterrey-Norte, ya que se explica ampliamente cómo ha funcionado el programa desde 1998 y qué se espera de este programa en un futuro. Se detallan además todos los puntos relacionados con la evaluación auténtica, la cual es la parte central de este trabajo.

Después de leer sobre el tema de la evaluación auténtica y ver las condiciones en las que he estado enseñando y la necesidad que tienen los alumnos de darse cuenta de lo que aprenden, así como del hecho de que actualmente no hay un programa bien organizado de enseñanza del inglés ya que no se cuenta con un método definido para enseñar inglés, considero que es importante aplicar la evaluación auténtica, como un medio para poder evaluar el aprendizaje de los participantes en los cursos de inglés.

1.1. Globalización

El fenómeno de la Globalización ha impulsado el comercio, los intercambios en cuanto a educación, la movilidad de personas y mercancías, lo que ha tenido como consecuencia que la gente, para lograr sus objetivos comerciales y académicos, tenga que aprender otros idiomas, predominantemente el inglés.

De acuerdo con Rodger Doyle, la globalización no es un fenómeno reciente, sino que se originó a principios del siglo XIX. Entre el año 1830 y 1880 fue la primera oleada de este fenómeno y se le asocia a un reducido número de artículos de lujo como especies y tabaco. También se le asocia con el “crecimiento de los ferrocarriles, un mejor transporte marítimo y

la victoria política plasmada en la abolición de las leyes británicas del maíz en 1846, de intereses manufactureros y comerciales sobre los de los terratenientes” (Doyle 16).

La segunda oleada vino con el auge del acero y la electricidad de 1900 a 1920 aproximadamente. Y la oleada actual vino después de la Segunda Guerra Mundial con la creación de organismos internacionales como el Acuerdo General de Aranceles y Comercio, antecedente de la Organización Mundial de Comercio, de acuerdo con Doyle (16) y más recientemente con la creación de la Comunidad Económica Europea, MERCOSUR y el Tratado de Libre Comercio entre México, Estados Unidos y Canadá. Todos estos acuerdos permiten la interdependencia económica entre los países del mundo, provocando además un aumento en el volumen y variedad de transacciones transfronterizas de bienes y servicios, así como flujos internacionales de capital, al mismo tiempo que da auge al crecimiento tecnológico y de comunicación entre las naciones, rebasando sus fronteras.

¿Cuál es la repercusión de este fenómeno en nuestro entorno?, de acuerdo con Gunter, la globalización ha impactado a la sociedad en la vida y el trabajo de las personas, sus familias y sociedades. Menciona que en la actualidad es frecuente que se exprese preocupación por las consecuencias que tiene el empleo: las condiciones de trabajo, los ingresos de la población y la protección social. Más allá de esto, también abarca la seguridad, la cultura, la identidad, la integración en la sociedad o la exclusión de ella y la cohesión de las familias y comunidades. Aunado a la influencia de la mundialización económica en los salarios y los impuestos, la pobreza y la desigualdad (Gunter 8); sin dejar de mencionar el impacto que ha tenido en los empleos y el establecimiento de empresas extranjeras en los países donde requieren empleados que dominen el idioma de los extranjeros que llegan al país en busca de mano de obra más barata y la necesidad de mantenerse en contacto con sus oficinas centrales, ubicadas en los países de origen.

1.2. Importancia de aprender inglés

El fenómeno de la globalización ha influido en muchos aspectos tal como se planteó en el punto anterior. En este punto se mencionará de manera más extensa cómo la globalización ha afectado en la necesidad de aprender el idioma inglés.

Con tan sólo hojear por un momento la sección de empleos de cualquier periódico, se observa que uno de los principales requisitos para conseguir el empleo deseado es saber inglés. Carla Power menciona en un artículo publicado en la revista *Expansión* (2005) que en la actualidad los hablantes del inglés no nativos superan a los hablantes nativos en una proporción de 3 a 1 y el experto en lengua inglesa David Crystal señala que “jamás ha existido una lengua más utilizada como segunda lengua que como primera” (Power 40) en este caso, el inglés. Esto deja evidencia contundente de que hoy en día, el saber inglés es imprescindible ya que puede abrir las puertas a nuevas oportunidades de empleo, negocios y educación.

En cuanto al aspecto laboral, actualmente este idioma es requerido para la mayoría, o por lo menos, para todos los profesionistas: contadores, médicos, ingenieros, maestros etc. Por mencionar algunos. Verónica García afirma que “si para un puesto se requiere cierto nivel de inglés y no lo tiene, aun cuando sea un genio, el trabajo se lo darán a alguien más. Así de contundente es la realidad hoy en la mayoría de las empresas en México” (García 97). Jack Sweeney también señala que más que una ventaja para quién sabe el inglés, es un requisito mínimo por parte de las compañías (García 97).

Por otra parte, John Smith, un reconocido cazatalentos de ejecutivos, opina que en nueve de cada diez búsquedas de candidatos, el manejo del inglés juega un factor predominante. Entre más alto sea el cargo y la responsabilidad, mayor nivel de inglés se requiere (García 97).

Por lo tanto, el requerimiento de trabajo hace que haya una marcada necesidad por aprender el inglés. En todas las organizaciones hay cada vez más puestos en los que el saber inglés es un requisito indispensable. En China por ejemplo, “el Comité Organizador para las Olimpiadas 2008 de Beijing, está promoviendo el inglés entre el personal: guías, taxistas y ciudadanos comunes.” Otro ejemplo es en la India, donde “el inglés puede ser el boleto premiado para un codiciado empleo en un centro de llamadas” (Power 42).

En ambientes locales, en el periódico El Norte (13 septiembre 2005), se publicó un artículo en el que se menciona la demanda de empleados que dominen el idioma inglés por parte de empresas llamadas “Call Centers”, que dan servicio a empresas nacionales y extranjeras, realizando campañas telefónicas para promocionar diversos productos, desde tarjetas de crédito hasta telefonía celular. Este tipo de empresas ha aumentado en la ciudad de Monterrey a cinco compañías que andan en busca de empleados cuyo único requisito es que manejen fluidamente el idioma inglés (Mitri 1D).

Otra de las razones principales para aprender el idioma inglés, está relacionada con la educación: la Universidad Autónoma de Nuevo León, por ejemplo, tanto en su Visión 2006, como en su Visión actual 2012, han puesto como requisito, que todos los egresados de licenciatura manejen una segunda lengua (página 16 y hoja 4). Se solicita que comprueben la competencia en una segunda lengua que en la mayoría de los casos es el inglés. A nivel de posgrado este requerimiento se acentúa, pues los estudiantes necesitan leer material de índole científico y es imprescindible que cuando menos, tengan la habilidad de comprensión de lectura en inglés porque la mayor cantidad de información científica, (66%) de acuerdo con Carla Power, que se encuentra en el Internet o en bases de datos especializadas está en ese idioma (Power 40).

Por otra parte, si algún estudiante desea ingresar a algún programa de intercambio a nivel de licenciatura o posgrado en Estados Unidos o Inglaterra, este requerimiento se acentúa al menos que pueda obtener una puntuación de 500 en el examen TOEFL para nivel de licenciatura y de posgrado desde 550 puntos, dependiendo del área de conocimiento en la que se desee estudiar.

Tan sólo por estas dos razones es sumamente necesario aprender el idioma inglés. En últimos años se ha escuchado, tanto en medios de comunicación como en anuncios publicitarios en nuestro país que, para tener éxito, se necesitan dos cosas: inglés y computación, pero según el punto de vista de muchos, el inglés es más necesario porque es el idioma mundial para el comercio, la tecnología y la capacitación (Power 40).

1.3. La enseñanza del inglés en el Instituto Monterrey-Norte

La Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos días cuenta con un programa de Instituto de Religión, el cual comenzó a funcionar en 1926 en Moscow, Idaho con 25 alumnos. Dos años después, cuando se terminó la construcción del edificio para el programa de Instituto de Religión ya se contaba con 139 alumnos. El principal propósito de su establecimiento fue el de fortalecer la fe de los jóvenes adultos de entre 18 y 30 años de edad mediante la enseñanza de clases de religión: Antiguo y Nuevo Testamento, Doctrina y Convenios y Libro de Mormón. Los jóvenes adultos se inscriben a las clases de religión ofrecidas por el Instituto al mismo tiempo que asisten a las universidades para obtener su educación secular. Cabe señalar que se ofrecen clases en horarios flexibles para que los estudiantes se puedan programar y siempre haya clases disponibles en los horarios que los estudiantes puedan asistir. Las clases de religión o de cualquier otro tipo que se ofrecen en el Instituto son impartidas por maestros voluntarios que donan su tiempo para enseñar.

Actualmente el Programa de Instituto de Religión se ha establecido en 132 países alrededor del mundo y cuenta con alrededor de 350,000 estudiantes inscritos en todo el mundo, además de contar con 321 edificios que se utilizan específicamente para las clases del Programa de Instituto de Religión.

En Monterrey, el Programa de Instituto de Religión esta dividido en dos Institutos: Instituto Monterrey-Norte e Instituto Monterrey-Sur. Con respecto al programa de inglés, que se estableció en el instituto en 1998, nació de una idea de la Presidencia de Área junto con el MTC (*Missionary Training Center*) y la Universidad de Brigham Young. Ellos decidieron iniciar un programa piloto con duración de tres años, para probar el programa (TALL) que se utiliza para la enseñanza de idiomas a misioneros en el Centro de Capacitación Misional (*Missionary Training Center* o MTC), ubicado en Provo, Utah.

Así se inició el programa de inglés en el instituto Monterrey-Norte en 1998. Se instaló un laboratorio de inglés con 10 computadoras para el programa TALL y vino un maestro de BYU para iniciar el programa de inglés en el Instituto Monterrey-Sur. Como parte del programa piloto, la Universidad de Brigham Young programó la venida de algunos de sus alumnos que hablaban español y que se les requería servicio en el extranjero para cumplir requisitos de sus propias carreras universitarias. Los alumnos continuaban sus estudios desde Monterrey cumpliendo con tareas asignadas en sus propias carreras y donaban tiempo enseñando el idioma inglés. La clase se dividía en: clase presentada por el maestro en el salón de clase con una hora de duración y otra hora de práctica en el laboratorio con el programa TALL.

El propósito principal de este programa piloto fue probar qué tan efectivo era el aprendizaje de un idioma con el software del TALL. El propósito de este plan piloto se cumplió al realizarle cambios al software para mejorar su eficacia en el aprendizaje de

idiomas. Una de las debilidades de este programa piloto fue que vinieron estudiantes de diferentes carreras, no todas relacionadas con la enseñanza del inglés, por lo que no se tenía la suficiente experiencia o capacidad para enseñar el idioma. Así, cada semestre durante tres años vinieron nuevos maestros que se hacían cargo del programa de inglés, esa rotación de maestros influía en la consolidación de un programa de inglés más sólido, lo cual no era el propósito.

Aún cuando este programa duró sólo tres años, fue muy benéfico para los jóvenes que asistieron a sus clases y se beneficiaron de la práctica del idioma con hablantes nativos, así como el hecho de proporcionarles una visión más amplia de la necesidad de aprender el inglés.

Al término del plan piloto quedó un vacío en la enseñanza del idioma. Se vio la necesidad de que los jóvenes aprendieran el inglés para obtener mejores empleos y como una necesidad inmediata de los miembros de la Iglesia. Además de que muchos jóvenes solicitaban que se abrieran cursos de inglés en el instituto, por lo que se recurrió al servicio que prestan las parejas de matrimonios mayores que sirven misiones de un año o año y medio, donando tiempo completo a servir en diferentes áreas de necesidad. Se solicitó que matrimonios misioneros americanos sirvieran misiones de enseñanza del inglés en Monterrey, tanto en el Instituto Monterrey-Norte como en el Instituto Monterrey-Sur. Esto ha sucedido en los últimos 4 años. Al igual que con los estudiantes de BYU, algunos de esos matrimonios que han servido sí cuentan con experiencia en la enseñanza del idioma, pero otros no. Tanto ese aspecto como la rotación de maestros han influido en la consolidación de un programa de inglés con bases más firmes, con objetivos bien establecidos y con un método específico de enseñanza. Aunque el enfoque es comunicativo, no existe una planeación bien elaborada de los cursos ni tampoco existe un sistema de evaluación que permita medir el aprendizaje de los alumnos.

Hace tres años, se solicitaron voluntarios que supieran inglés para enseñar el idioma debido a la demanda de alumnos, fue entonces que comencé a dar clases ahí. A lo largo de los tres años que he enseñado inglés en el Instituto Monterrey-Norte, me he dado cuenta de la importancia de implementar un sistema de evaluación que permita medir de manera efectiva el aprendizaje de los estudiantes que se inscriben a los cursos de inglés. Por otra parte, cabe señalar que las clases son gratuitas, no se otorga un diploma propiamente de competencia en el idioma y sólo se toma en cuenta la asistencia, la elaboración de tareas y la participación en clase, para promover al alumno al siguiente nivel de inglés. Por todas estas características percibo la necesidad de proponer un sistema de evaluación del aprendizaje que ayude a mejorar la evaluación en la enseñanza del idioma en el Instituto.

1.4. Planteamiento del problema

La evaluación auténtica en la enseñanza del inglés a adultos en el Instituto Monterrey-Norte que atiende una población de al menos 80 alumnos, debe ser una herramienta importante para evaluar el progreso y el aprendizaje de los alumnos, ya que no existe un método de evaluación para la enseñanza del inglés en el Instituto Monterrey-Norte. No se da una calificación con número o letra al final del semestre, sino que se toma en cuenta la asistencia de los alumnos al curso (80%), la participación en clase y la elaboración de tareas, para promover al alumno al siguiente nivel de inglés. El presente estudio propone la evaluación auténtica como el mejor método para evaluar a los alumnos que asisten al Instituto Monterrey-Norte. De acuerdo con estudios realizados previamente (Sepúlveda 2004; Ulloa, 2005) se prevé que al implementarse la evaluación auténtica es probable que los resultados sean benéficos con este tipo de evaluación, lo cual puede ser aplicable para otras instituciones que se dedican a la enseñanza del inglés, sin importar que ya utilicen la evaluación tradicional para medir el aprendizaje de sus alumnos.

1.5. Preguntas de investigación

1. ¿En qué se distingue la evaluación auténtica de la tradicional?
2. ¿Qué ventajas y desventajas tiene el uso de la evaluación auténtica en la enseñanza del inglés a adultos?
3. ¿Qué tipo de instrumentos de evaluación auténtica se pueden utilizar?
4. ¿De qué manera la evaluación auténtica debe estar unida a los objetivos del currículo?
5. ¿Cómo puede la evaluación auténtica ayudar a mejorar el aprendizaje del idioma en los alumnos que asisten al curso de inglés básico en el Instituto Monterrey-Norte?

1.6. Objetivos del estudio

1. Distinguir las características de la evaluación auténtica de la tradicional.
2. Enlistar las ventajas y las desventajas de la evaluación auténtica.
3. Identificar diferentes instrumentos que puedan utilizarse en la metodología de evaluación auténtica.
4. Relacionar la evaluación auténtica con los objetivos curriculares de un curso de inglés para adultos.
5. Identificar la manera en que la evaluación auténtica ayuda en el aprendizaje del idioma inglés.

1.7. Delimitación del estudio

Puesto que en este trabajo sólo se pretende hacer una propuesta, no se obtendrán resultados de la misma, como cuando se lleva a la práctica una investigación; sin embargo, se pretende proponer para que al implementarse, se puedan utilizar los instrumentos de esta propuesta y obtener los resultados que permitan obtener datos objetivos de las ventajas y/o desventajas de la evaluación auténtica en la enseñanza del idioma inglés a adultos.

1.8. Otros estudios acerca de la evaluación auténtica dentro de la Universidad Autónoma de Nuevo León

Sepúlveda Rodríguez realizó una investigación en el 2004, en la que el enfoque principal fue la autoevaluación, un elemento muy importante de la evaluación auténtica, en un curso de inglés comunicativo en el Centro de Investigación y Desarrollo de Educación Bilingüe de la UANL. Su hipótesis fue que la auto evaluación en el curso de inglés comunicativo ayudaría a los alumnos a crear conciencia en la manera de adquirir y construir el conocimiento en aras de un aprendizaje más eficaz y significativo. Además de adquirir meta cognición, madurez, responsabilidad y autonomía con respecto a su aprendizaje, se utilizó el portafolio como un medio de auto evaluación para promover la reflexión por parte de los alumnos.

Los resultados fueron que siete de los veintiún alumnos afirmaron que el portafolio les ayudaba a ser más organizados, otros cuatro alumnos afirmaron que las lecturas seleccionadas durante el curso les ayudaron a desarrollar las habilidades en el idioma estudiado.

En general, los resultados fueron favorables ya que de acuerdo a los cuestionarios aplicados, los alumnos mencionaron que las actividades, debates, discusiones etc., les eran de utilidad para retener y recordar lo aprendido en la clase (Sepúlveda 24).

Por los resultados mostrados en este estudio, reconocemos que, el uso de la autoevaluación ayuda a que el aprendizaje de los alumnos sea más significativo. Siendo este punto, uno de los principales principios de la evaluación auténtica. Como conclusión, el maestro Sepúlveda comentó que el uso de este tipo de evaluación ayudó a sus alumnos a desarrollar una mejor actitud hacia su proceso de aprendizaje y hacia la clase en sí.

Por otra parte, la maestra Gabriela Ulloa, en su tesis de maestría, hace una propuesta de una metodología de evaluación auténtica para un curso universitario de inglés intermedio alto.

Ese trabajo se sustenta en un marco teórico y describe a detalle la metodología a seguir para la planeación de los instrumentos de evaluación y la forma de otorgar una calificación obtenida por el alumno quién podrá participar en la elección de la ponderación para cada rubro (Ulloa 85).

En esta protesta también se dan algunas recomendaciones en cuanto al uso de los instrumentos de evaluación y la manera en que las rúbricas se pueden diseñar, adaptar o adoptar de tal manera que concuerden con los objetivos del curso o unidad a evaluar. También sugiere la necesidad de dedicar tiempo a la evaluación y a la creación de instrumentos para llevarla a cabo.

Puesto que el trabajo de Ulloa es una propuesta, no hay resultados de los beneficios al llevarlo a la práctica; sin embargo, si nos da una visión amplia desde el punto de vista teórico en cuanto a lo que es la evaluación auténtica y nos presenta un metodología que se puede utilizar en la planeación y elaboración de instrumentos de evaluación (Ulloa 85-87).

Capítulo 2. Marco teórico

En este capítulo se presenta un bosquejo general de todos aquellos puntos implícitos con el currículo: sus componentes, el currículo de segundas lenguas, la evaluación como un componente muy importante dentro del currículo, la evaluación auténtica junto con sus características, ventajas y desventajas, así como los instrumentos que se utilizan para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje bajo este tipo de evaluación.

Se consideró necesario enfatizar en la evaluación, pues este trabajo hace una propuesta basada en la evaluación auténtica. Además de que la evaluación es una de las piedras angulares dentro del campo de la educación ya que mediante ella se define el nivel de aprendizaje de los estudiantes, se asignan valores precisos de medición de objetivos, se determinan cambios para mejorar el rendimiento académico dependiendo de la calificación de los alumnos en las escuelas (Ahumada 30).

2.1. Currículo de segundas lenguas

Como primer punto dentro del capítulo, se dará una definición en general de lo que es el currículo de acuerdo con algunos autores. En seguida se explicará de manera más amplia, los aspectos que se consideran necesarios al elaborar un currículo de segundas lenguas.

Existen muchas definiciones de currículo en general, pero en este caso sólo se mencionarán dos de ellas, las cuales fueron dadas por dos autores diferentes:

“Definimos el currículo como un plan que norma y conduce, explícitamente, un proceso concreto y determinado de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en una institución educativa” (Arnaz 9). Por otra parte, Zabalza, define este concepto como “el proyecto que determina los objetivos de la educación escolar, es decir, los aspectos del desarrollo y de la incorporación a la cultura que la escuela trata de promover y propone en un plan de acción adecuado para la consecución de esos objetivos”, (II).

El currículo es la parte más importante de cualquier curso a impartir ya que éste se planea en base a los objetivos que se desean lograr con el programa del curso. En este caso se enfocará el tema al currículo de segundas lenguas y los puntos que son necesarios considerar al elaborarlo.

Al elaborar un currículo de segundas lenguas es muy importante tomar en cuenta diversos aspectos que son indispensables para poder desarrollar un currículo. En primer lugar, de acuerdo con James Dean Brown, se deben considerar las respuestas a preguntas como las siguientes en lo que concierne al *contexto del programa*:

- a) ¿Es necesario elaborar un currículo nuevo o es algo que la administración de la escuela impondrá a los alumnos y maestros?
- b) ¿En qué medida será consistente el programa con las políticas del gobierno federal, estatal o local?
- c) ¿Qué tipo de exámenes externos se les requerirá a los maestros y a los alumnos?
- d) ¿Cómo afectarán esos exámenes el currículo? (Brown 182).

Por otra parte, también es de suma importancia considerar a *los participantes del programa* al momento de diseñar un currículo. Se deben considerar las características de los estudiantes y como éstas se relacionan con el diseño del programa y particularmente con la enseñanza. Por ejemplo, el diseño de un programa para niños va a requerir un enfoque diferente a aquel diseñado para adultos. Así que, un programa para enseñar idiomas debe considerar lo siguiente, en lo que a los participantes se refiere:

- a) ¿A qué tipo de población va dirigido el programa?
- b) ¿A cuántos aprendientes se planea tener en el curso?
- c) ¿Cuál será su antecedente educativo y cultural?
- d) ¿Cuál deberá ser su experiencia de aprendizaje del idioma?

- e) ¿Cuáles serán las responsabilidades de los aprendientes durante el curso?
- f) ¿Cuáles son las expectativas deseables de los participantes en lo referente a las técnicas y ejercicios que realizarán así como del programa y del enfoque que se pretende utilizar?
- g) ¿Cómo se espera que los participantes reaccionen ante el éxito de su aprendizaje?
¿Difiere el punto de vista de los alumnos del que tienen los maestros?

Las respuestas a estas preguntas proporcionarán información acerca de los problemas a los que se enfrentarán los que estén diseñando un programa o currículo de segundas lenguas (Brown 183).

Otro aspecto importante que se debe tomar en cuenta cuando se elabora un currículo de segundas lenguas es a *los maestros*, desde el punto de vista de la capacitación, la preparación y qué tipo de maestros se requerirán para el curso, la cultura de los mismos, así como sus habilidades de enseñanza. Los maestros serán la clave del curso ya que su preparación y habilidades serán muy importantes para el éxito que se pueda lograr en el programa. Por ejemplo si los maestros tienen poco entrenamiento no harán actividades extras a las marcadas en el libro de texto, por el contrario, los maestros con experiencia preferirán adaptar las actividades del libro y crear sus propios materiales complementarios.

A continuación se dan algunas preguntas que deben considerarse al contratar los maestros que impartirán el curso:

- a) ¿Qué tipo de habilidades de enseñanza deben tener?
- b) ¿Son los maestros hablantes nativos del idioma a enseñar? Si no es así ¿Qué tanta es su habilidad en el idioma a enseñar?
- c) ¿Cuáles son las expectativas que los maestros deben tener con respecto al enfoque de la enseñanza, el programa, las técnicas y los ejercicios de práctica?

- d) ¿Cuál es el rol que ocupará el maestro en el salón de clase? ¿Se deberán ver a sí mismos como consejeros, facilitadores o directores?
- e) ¿Cómo se espera que enseñen los temas del programa?

Desde el punto de vista administrativo se debe, considerar algunos aspectos relacionados con los maestros como por ejemplo:

- a) ¿Cuántos maestros se necesitarán para el curso?
- b) ¿Cuántos tipos de maestros se necesitarán para el mismo?
- c) ¿Será necesario otro tipo de personal (administradores, auxiliares, secretarías)?
- d) ¿Qué medidas se tomarán para capacitar a los maestros?
- e) ¿Cómo se evaluará y monitoreará a los maestros?
- f) ¿Cómo se asignarán las tareas y responsabilidades de los maestros?
- g) ¿Cómo se adquirirá y usará el material? (Brown 183-184).

La instrucción, es otro punto importante. El considerar los siguientes puntos será importante a la hora de desarrollar el currículo de acuerdo con Brown:

- a) ¿Qué tipo de enfoque se utilizará (comunicativo, funcional etc.)?
- b) ¿Tiene el programa un énfasis en particular? ¿Será un programa especial, vocacional, académico o basado en competencias?
- c) ¿Bajo que circunstancias se enseñará? ¿Será en una escuela, lugar de trabajo, o dónde? ¿Se tiene el mobiliario y las condiciones necesarias para la instrucción? (185)

2.1.1. Componentes del currículo

De acuerdo con Brown (20) los componentes del currículo son: análisis de necesidades, metas y objetivos, evaluación del idioma, desarrollo de materiales, enseñanza del idioma y evaluación.

- A) Análisis de necesidades:** para Brown los estudiantes deben ser el punto central de las instituciones, los maestros, los administradores, los empleados, pues ello ayudará a llevar a cabo una evaluación correcta de las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Este autor define el *análisis de necesidades* como una colección sistemática y un análisis de la información relevante necesaria para satisfacer las necesidades de aprendizaje del idioma de los estudiantes dentro del contexto particular de la institución donde se llevará a cabo el curso (Brown 20).
- B) Metas y objetivos:** El resultado lógico después de determinar las necesidades de un grupo en especial, es el establecimiento de metas, es decir, objetivos generales que se desean lograr para satisfacer las necesidades de los estudiantes o participantes del curso. Después de eso es importante establecer objetivos específicos de las habilidades que los estudiantes deben desarrollar al término del mismo. Los objetivos pueden ser muy diversos y diferir en el grado de especificación dentro de un programa dado (Brown 21).
- C) Evaluación del idioma:** El tercer paso en el desarrollo del currículo es la elaboración de exámenes basados en los objetivos generales y particulares del curso. Por supuesto, éstos deben diseñarse basados en los propósitos del programa, por ejemplo, si se requiere un examen de ubicación dependiendo del nivel del idioma a enseñar, o un examen de habilidades, o uno de diagnóstico. Todos ellos presentan cierto grado de dificultad para poder desarrollarse, aunque el autor sugiere la elaboración de dos tipos diferentes de exámenes: *norm-referenced tests* y *criterion-referenced tests*, porque con los primeros se compara el desempeño relativo de los estudiantes, mientras que con el segundo se mide la cantidad de aprendizaje que el alumno ha tenido del material presentado durante el curso (Brown 21). La evaluación debe llevarse a cabo de tal

manera que se pueda evaluar la efectividad del curso y va muy relacionada con los demás elementos del currículo, pues se debe evaluar el aprendizaje teniendo en mente los objetivos del curso. Es necesario, por lo tanto contar con herramientas que permitan obtener la información necesaria durante el desarrollo del curso para ir evaluando conforme se va enseñando. “La evaluación es un indicador importantísimo del progreso de la enseñanza y el aprendizaje” (Rodríguez 16). Este mismo autor señala que la evaluación es una parte primordial del trabajo del maestro ya que permite saber el lugar en que se encuentra el alumno y la manera en que está progresando en el aprendizaje, por lo tanto, tiene relación directa con la enseñanza eficaz del maestro. Asimismo, la evaluación tiene relación directa con los objetivos de enseñanza ya que mediante ella se estima el grado en que tales objetivos se han alcanzado: “La evaluación es un proceso que determina si se ha logrado éxito en lo que se propuso hacer”, de acuerdo con Rodríguez (16).

De acuerdo con este mismo autor, la evaluación cumple 5 funciones:

1. Ayuda al que aprende a darse cuenta de cómo debe cambiar.
2. Permite que el aprendiente obtenga satisfacción cuando está haciendo algo como es debido.
3. Proporciona al aprendiente una base para las decisiones subsiguientes sobre lo que aprende; para cuáles recursos está preparado, qué tratamiento necesita como remedio y qué trabajo debe recomendársele.
4. Permite discernir el procedimiento que conviene seguir.
5. Suministra información necesaria para poder revisar la totalidad del programa de estudio.

Es importante no basarse en una sola estimación para llevar a cabo la evaluación, Rodríguez recomienda basarse en varias para tener una evaluación más completa del aprendizaje del alumno, ya que ello permitirá formarse un juicio de valor más eficaz (Rodríguez 17). Por otra parte, la evaluación debe poseer validez, confiabilidad y valor práctico. La validez es el grado en que una prueba mide lo que se pretende medir. Este concepto se divide en validez de contenido y validez de criterio. El primero se refiere a que una prueba tiene validez en la medida en que las tareas que presenta el examinado corresponden a los objetivos del curso, mientras que la segunda se refiere a que la validez debe evaluarse siempre en relación con la situación específica en que ha de usarse una medida. Un examen es válido para algo. Ese algo debe ser definido según un criterio.

Mientras que la confiabilidad se refiere a la exactitud y precisión de un procedimiento de evaluación. Es decir, los índices de confiabilidad señalan el grado en que una medición determinada es adecuada y reproducible. Y el último punto, valor práctico, se refiere al ahorro de tiempo de la evaluación así como al uso de instrucciones claras y precisas para evaluar (Rodríguez 17).

D) Elaboración de materiales: Después de que se ha hecho un análisis de necesidades, se han establecido los objetivos y se han preparado los instrumentos de evaluación que se utilizarán en el curso; se está en posición de desarrollar los materiales necesarios. Estos materiales se pueden adaptar, adoptar o crear nuevos materiales para el programa. Sólo se necesita evaluar si ya existen materiales que se podrían adaptar o adoptar o si es necesario crear nuevos. Esto será decisión de quienes elaboren el programa del curso, sólo hay que tomar en cuenta que los materiales que se utilicen deben tener relación con los objetivos, las necesidades y los exámenes del curso (Brown 22).

E) Enseñanza del idioma: En este punto, la idea de Brown es que el maestro sea un tanto autónomo en el sentido de que pueda utilizar determinados materiales, manera de enseñar, ejercicios, o modificar el programa, dependiendo de las necesidades y características de los alumnos del grupo al que enseña. Por supuesto, para llevar esto a la práctica es necesario que el maestro tenga el apoyo de la institución (Brown 23).

2.2. Los tipos de evaluación

Martín Patricio Fernández Delgado, distingue tres tipos de evaluación: evaluación diagnóstica, evaluación sumativa y evaluación formativa. Cada una de ellas tiene parte durante el proceso de aprendizaje. Se ubican tanto dentro de la evaluación tradicional como auténtica. Por otra parte O'Malley, hace una distinción bastante amplia de los dos tipos de evaluación: la tradicional y la auténtica (O'Malley 1-8). En los siguientes puntos se explican cada uno de ellos, haciendo especial énfasis en la evaluación auténtica ya que es el punto central de este trabajo.

2.2.1. La evaluación diagnóstica

Su finalidad es contar con información sobre los alumnos, al inicio del curso o al comienzo de cada tema nuevo, que permita valorar el programa y hacerle las adecuaciones necesarias, por lo tanto no implica una calificación (Fernández 22).

Ejemplo de evaluación diagnóstica:

- a) En forma individual contestar un cuestionario sobre expectativas hacia el curso-taller.

2.2.2. La evaluación formativa

La evaluación formativa se refiere al tipo de evaluación en la que se consideran las actividades desarrolladas por los alumnos a través de todo el proceso de aprendizaje con el propósito de detectar dificultades y logros de las experiencias de aprendizaje programadas. En

este tipo de evaluación se consideran los ensayos, las exposiciones de trabajos ante el grupo, la participación en discusiones grupales. Implica diferenciar las actividades sujetas a valoración de carácter cualitativo de aquellas que serán objeto de calificación (Fernández 22).

Ejemplo de evaluación formativa:

Evaluación de la unidad II:

- Elaboración individual de un ensayo sobre la clasificación de los seres vivos vertebrados (máximo dos cuartillas).
- Exposición de su trabajo ante el grupo en forma clara y concisa.
- Participación pertinente y asertiva en la discusión grupal.

2.2.3. La evaluación sumativa

La evaluación sumativa es la integración de todas las evaluaciones del proceso y por un lado, permite comprobar el logro del objetivo general del curso, mientras que por otro, permite emitir una calificación final (Fernández 23).

Ejemplo de evaluación sumativa:

Participación en clase.....	25
Elaboración y presentación de trabajos.....	20
Examen parcial de la unidad I.....	10
Examen parcial de la unidad II.....	20
Examen parcial de la unidad III.....	15
Asistencia.....	10
TOTAL.....	100

2.2.4. La evaluación auténtica

En las últimas décadas se ha buscado fortalecer la manera de evaluar el aprendizaje de los estudiantes pasando de un sistema tradicional a otro donde se apoye la evaluación como una fuente de información para el estudiante, el docente y la institución (Callison 1). Esta nueva manera de evaluar que ha surgido es la Evaluación Auténtica o alterna. Con este nuevo tipo de evaluación se pretende medir el desempeño de los estudiantes donde ellos mismos construyen una respuesta en forma oral o escrita; donde el estudiante puede mostrar una mejor evidencia acerca de su aprendizaje que con un examen de opción múltiple.

En este punto se abordará ampliamente el tema de la evaluación auténtica debido a que es la parte central de este trabajo. Se definirá el concepto, se expondrán las características principales que la distinguen de la evaluación tradicional, así como los beneficios de su uso y las desventajas que ello implica. Esto dará un panorama amplio de lo que es la evaluación auténtica y ayudará a comprender la razón por la que se ha incrementado el interés en ella en los últimos años.

2.2.4.1. Definición de la evaluación auténtica

El método de evaluación utilizado por una gran mayoría de instituciones educativas es el llamado evaluación tradicional, el cual consiste principalmente en el uso de exámenes de opción múltiple o exámenes comerciales, que difícilmente miden el verdadero aprendizaje del alumno, además de que en la mayoría de los casos esos exámenes no son compatibles con los planes de estudio y tampoco miden el rendimiento académico del alumno (O'Malley 1). A raíz de esto, en los últimos años ha habido un gran interés por parte de los investigadores y maestros con respecto a otros métodos de evaluación, que permitan la medición del aprendizaje de los estudiantes de una manera más real y objetiva. Este aumento de interés está basado en el hecho de que los procedimientos de evaluación tradicional no miden los

resultados esenciales de aprendizaje de los alumnos, además de que los maestros tienen dificultad para manejar la información obtenida de los planes de instrucción. Asimismo, los métodos de evaluación tradicional sólo miden el conocimiento y las habilidades de los alumnos de manera aislada. Por ello es que los educadores han buscado métodos alternos o auténticos de evaluación, los cuales son definidos por O'Malley como las múltiples formas de evaluación que son consistentes con el plan de estudios, los objetivos y la instrucción impartida en el aula. El término de evaluación auténtica también describe las múltiples formas de evaluación que reflejan el aprendizaje, la motivación, el rendimiento académico y las actitudes de los estudiantes hacia las actividades de aprendizaje realizadas en el salón de clase (O'Malley 4).

De acuerdo con O'Malley, la implementación de la evaluación auténtica requiere tiempo tanto por parte del maestro como por parte del alumno, así como una cuidadosa planeación y capacitación por parte del maestro, sin embargo, los resultados de ello bien valen la pena el esfuerzo y tiempo dedicado (7).

2.2.4.2. Elementos de la evaluación auténtica

Algunos de los elementos de la evaluación auténtica son la evaluación del desempeño y la autoevaluación. El primer elemento se refiere a cualquier forma de evaluación en la que el alumno construye respuestas tanto orales como escritas dentro de un contexto formal o informal. Se requiere que el alumno realice actividades significativas que se relacionen con su conocimiento previo, de tal manera que se construya el conocimiento basado en lo que el alumno ya sabe enlazándolo con el nuevo conocimiento (Ahumada 31). Este tipo de evaluación tiene mucho que ver con el aprendizaje significativo de Ausubel (Ahumada 31). Otro de los elementos es la autoevaluación. O'Malley plantea que éste es el elemento clave de la evaluación auténtica ya que promueve la reflexión del aprendizaje por parte del alumno así

como la integración de habilidades cognitivas. Además, los estudiantes seleccionan ciertas actividades de aprendizaje y planean cómo utilizar su tiempo para aprender y mejorar en aquellos aspectos que necesitan fortalecer. También tienen la oportunidad de avanzar a su propio ritmo y alcanzar las metas que ellos mismos se establecen. Esto ayuda mucho al alumno porque se hace responsable de su aprendizaje y se da cuenta de qué aspectos debe mejorar (O'Malley 5).

2.2.4.3 Beneficios de la evaluación auténtica

En este punto se hace una comparación de la evaluación auténtica versus evaluación tradicional con el fin de comparar ambos tipos de evaluación y observar de una manera mejor los beneficios de este tipo de evaluación.

EVALUACIÓN AUTÉNTICA VERSUS EVALUACIÓN TRADICIONAL

EVALUACIÓN AUTÉNTICA	EVALUACIÓN TRADICIONAL
Se requiere la construcción de una respuesta, por parte del alumno.	El estudiante selecciona una respuesta de un menú de posibilidades (opción múltiple, falso o verdadero, relación de columnas).
La evaluación auténtica tiene lugar de manera cotidiana en contextos de aprendizaje significativos.	No involucran representaciones reales de actividades en clase, de interacciones sociales o de situaciones de la vida real.
El énfasis de la evaluación auténtica es la autorreflexión del que lo ejecuta y la comprensión de lo que se hace sin traer a colación datos aislados.	Exámenes descontextualizados. No existe la autorreflexión.
Estimula la discusión entre maestros y alumnos a la vez que marca pautas sobre el aprendizaje de los estudiantes.	No se observa este hecho.
Los formatos de evaluación permiten a los maestros observar el desempeño de los alumnos a partir de tareas específicas.	No se observa este hecho.
Los criterios de evaluación revelan los patrones de procesamiento y aprendizaje de los estudiantes.	Los exámenes carecen de validez de contenido, lo cual es importante para asegurar el interés y la motivación durante la evaluación.

(O'Malley, Lopez Bonilla, Daniel Callison,)

2.2.4.4. Desventajas de la evaluación auténtica

O'Malley presenta en su libro algunas de las desventajas al utilizar la evaluación auténtica, entre ellas menciona que el uso de este tipo de evaluación requiere que el maestro invierta más tiempo fuera de su horario de clases, así como la elaboración de exámenes contextualizados en vez de utilizar aquellos de opción múltiple elaborados por la institución. Asimismo, se requiere que el maestro utilice al máximo sus habilidades profesionales y un juicio e interpretación más independiente acerca del desempeño del alumno. Otra desventaja es que se necesita una planeación cuidadosa y efectiva para implementar la evaluación auténtica (O'Malley 5-7).

2.3. Instrumentos de evaluación auténtica

Normalmente se utilizan exámenes de opción múltiple, de relación, de pregunta-respuesta, o de preguntas con respuesta cerrada: si/no falso/verdadero. En este tipo de exámenes el participante sólo tiene que seleccionar la respuesta de una lista ya dada. Por supuesto este tipo de exámenes son fáciles de calificar y de asignar una calificación aprobatoria o reprobatoria para el participante; sin embargo ¿qué pasa con un ensayo o con los exámenes de repuestas abiertas donde el participante debe construir una respuesta? En esos casos no es tan fácil asignar una calificación que sea tan objetiva (Arter 3). Es para este tipo de exámenes que Judith Arter sugiere el uso de rúbricas.

2.3.1. La rúbrica

Antes que nada es necesario definir lo que es una rúbrica. De acuerdo con Arter este concepto se define como una guía de puntaje que se utiliza en la evaluación. La rúbrica debe contener un criterio definido de evaluación o una descripción específica de ciertas características de desempeño que corresponden a un puntaje de la escala de medición establecida. Una rúbrica de puntaje hace explícitas las cualidades de desempeño esperadas a

través de una escala de puntaje que permite llevar a cabo una evaluación del desempeño del participante (Arter 8-9).

O'Malley define la rúbrica como una escala de medición que se utiliza para evaluar el desempeño del estudiante. En esta escala se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas que permiten determinar la calidad de la ejecución de una tarea específica por parte de los estudiantes (239). Este autor divide las rúbricas en dos tipos: la rúbrica holística y la rúbrica analítica. La primera es aquella en la que se evalúa el desempeño del estudiante como una totalidad, cuando se valora la ejecución al compararse con los criterios establecidos. Mientras que la segunda es aquella que considera en forma específica cada detalle de la tarea realizada (O'Malley 21).

El uso de rúbricas es importante porque permite a los maestros obtener una medida más precisa tanto del producto como del proceso del desempeño de los estudiantes en las diferentes tareas. Además de que los estudiantes cuentan con una guía explícita para realizar sus tareas de acuerdo con las expectativas del maestro y les facilita el desarrollo de los conceptos que requieren las tareas asignadas.

Para elaborar una rúbrica es importante seguir los siguientes pasos: (1) seleccionar los objetivos que fundamentarán la tarea a realizar (2) identificar los criterios que representarán el desempeño esperado por parte de los estudiantes al llevar a cabo la tarea; (3) organizar los criterios por niveles de efectividad; y por último (4) asignar un valor numérico de acuerdo al nivel de desempeño.

Arter menciona dos beneficios importantes al utilizar rúbricas:

1) Consistencia en el puntaje asignado. Es decir, que al establecer cierto criterio para reconocer un trabajo de calidad no deberá haber mucha variación en la calificación asignada

ya que estará basada en ciertos criterios que permitirán identificar un trabajo bien hecho de aquel que no lo está (Arter 8-11).

2) Mejora en la instrucción. Durante el proceso de revisión de los trabajos los maestros pueden reconocer un buen trabajo al ser consistentes en seguir el patrón de los criterios establecidos para evaluar un trabajo de calidad de los participantes. El uso de los criterios establecidos en las rúbricas permite al maestro preguntarse: ¿Qué se espera? ¿Cuáles son mis estándares? ¿Qué características tiene un buen desempeño? ¿Qué deseo lograr? ¿Qué tipo de retroalimentación puedo dar para ayudar a mis alumnos a mejorar? ¿Es efectiva mi instrucción? (Arter 11).

El uso de rúbricas permite dar al estudiante una idea clara de la manera en que se evaluará su trabajo o desempeño al conocer el criterio que se empleará para evaluarlo, lo cual supone que se le ha explicado con anterioridad cada uno de los criterios y habrá visto alguna muestra de lo que sería un trabajo de excelencia (Arter 12). El que el alumno esté consciente de los criterios que se tomarán en cuenta para la evaluación del desempeño ayudará a que el participante mejore su desempeño y se autoevalúe de acuerdo con los criterios establecidos (Arter 12).

Se distinguen dos tipos de rúbricas: las holísticas y las analíticas. El primer tipo se caracteriza por considerar la ejecución de los estudiantes como una totalidad cuando se valora la misma al compararse con los criterios establecidos. A continuación tenemos un ejemplo de una rúbrica holística.

Ejemplo de rúbrica holística:

Redacción de un objetivo psicomotor

Rúbrica Holística

- 4 pts. - Contiene el comportamiento, condición y nivel de ejecución adecuado. Bien redactado y sin errores ortográficos.
- 3 pts. - Contiene el comportamiento, condición y nivel de ejecución. Oración bien redactada. Un error ortográfico.
- 2 pts. – Falta uno de los elementos primordiales. Oración bien redactada. Más de un error ortográfico.
- 1 pts. – Falta más de un elemento primordial. Error en la redacción o más de dos errores ortográficos.
- 0 pts. – Falta más de un elemento primordial. Error en la redacción y más de dos errores ortográficos.

(Rodríguez <http://www.uprm.edu/ideal/rubricas.pdf>)

El segundo tipo de rúbrica, llamada analítica, considera en forma específica cada detalle de la tarea a realizarse tal como lo vemos en el siguiente ejemplo. Ambas rúbricas son valiosas, sin embargo la analítica puede proveer retroalimentación más precisa al estudiante sobre su desempeño, lo cual le permite tener información exacta de donde tuvo éxito y donde falló.

Ejemplo de una rúbrica analítica:

Redacción de un objetivo psicomotor

Rúbrica analítica

Objetivo Psicomotor	3	2	1
Comportamiento	Utiliza un verbo de acción observable y es alcanzable.	Utiliza un verbo de acción observable difícil de lograr.	Utiliza un verbo pasivo difícil de observar.

Condición	Describe claramente el escenario donde se realizará la acción.	Describe de forma breve el escenario donde se realizará la acción.	Menciona algún aspecto del escenario sin describirlo.
Nivel de ejecución	Nivel de ejecución describe claramente cuán bien se espera que se ejecute. Es alcanzable.	Nivel de ejecución no describe claramente cuan bien se espera que se ejecute y/o difícil de lograr.	Algún aspecto del nivel de ejecución es mencionado.
Redacción del objetivo	Excelente redacción, sin errores ortográficos.	Buena redacción. Un error ortográfico.	Pobre redacción y/o más de un error ortográfico.

(Rodríguez <http://www.uprm.edu/ideal/rubricas.pdf>)

Para elaborar una rúbrica podemos tomar en consideración los siguientes pasos:

- a) Determinar cuáles son los resultados del aprendizaje esperado para el trabajo o proyecto escogido.
- b) Mantener una rúbrica corta y simple.
- c) Determinar el nivel de procesamiento que se espera que los participantes desarrollen y expresen en su aprendizaje.
- e) Evalúe solamente los criterios observables.
- f) Intente no exceder una página.

(Rodríguez <http://www.uprm.edu/ideal/rubricas.pdf>)

2.3.2. La lista de cotejo

Las listas de cotejo, son básicamente eso, listas de componentes que deben estar presentes en el trabajo o en el desempeño de algo. Son dicotómicas, pues es sólo si está presente determinada característica o no. Al utilizarlas se van marcando los componentes que están presentes en la tarea realizada. Se pueden utilizar listas de cotejo tanto en actividades de autoevaluación como en observaciones por parte del maestro. El maestro observa el desempeño del estudiante en alguna actividad y marca la presencia o ausencia de cierto comportamiento o componente que debe estar presente en lo que se esté observando.

También se pueden utilizar en actividades donde los alumnos trabajen en grupos pequeños, una lista de cotejo les ayudará a completar la tarea y la presencia de todos los elementos de la lista les indicará que han terminado la tarea o proyecto (O'Malley 120). Aunque una lista de cotejo ayuda en la evaluación, tanto O'Malley como Arter recomiendan que no se usen demasiado y utilizar más frecuentemente las rúbricas, porque las listas no proporcionan una descripción detallada de los niveles de calidad, aunque pueden ser útiles en ciertas tareas. (O'Malley 120) (Arter 6-7).

Ejemplo de una lista de cotejo:

Lista de cotejo para evaluar la expresión oral

Maestra: Maritza Zúñiga Carrillo

Materia: Lenguaje y Comunicación

Semestre: Segundo

INDICADORES	SI	NO
A. ELOCUCIÓN (ASPECTOS QUE LA COMPONENTEN): <ul style="list-style-type: none"> Presenta claridad al comunicar el mensaje a los demás con toda su integridad. 		

<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta propiedad al emplear voces que expresan exactamente lo que se quiere decir. • Usa la naturalidad, al expresar el mensaje sin afectación ni artificio. • Utiliza la expresividad, empleando la fuerza y entonación adecuada al contenido de lo que se dice en cada momento. 		
<p>B. PRONUNCIACIÓN:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articula adecuadamente las palabras. (Se refiere a no incurrir en cambios, omisiones, adiciones o retrocesos). • Acentúa bien. • Tiene una emisión debida de cada palabra y su conjunto. 		
<p>POR CADA SÍ: 4 PUNTOS. POR CADA NO: 0 PUNTO.</p>		

(Zúñiga http://www.rmm.cl/index_sub2.php?id_contenido=4349&id_seccion=1725&id_portal=276)

2.4. Ejemplos de Actividades de Evaluación auténtica

De acuerdo con O'Malley, existen numerosos tipos de actividades de evaluación auténtica que se utilizan en el salón de clase hoy en día. El rango de posibilidades es muy amplio y los maestros pueden seleccionar aquellas actividades que sirvan para el propósito específico de las necesidades de los maestros, de los alumnos o del programa (O'Malley 11). Una gran cantidad de maestros utilizan ya muchas de las actividades de evaluación auténtica de manera informal; sin embargo, no utilizan instrumentos de evaluación para esas actividades que les permitan obtener información sistemática del progreso de aprendizaje de los alumnos. Entre las actividades que se utilizan podemos mencionar las siguientes: entrevistas orales, contar historias nuevamente, ensayos, proyectos y/o exhibiciones, observaciones de parte del maestro y portafolios. Las entrevistas orales permiten al maestro evaluar la competencia del alumno en su habilidad de hablar el idioma, así como la comprensión del mismo. En cuanto al siguiente instrumento de evaluación auténtica: historias contadas, permite al maestro evaluar

la competencia del alumno en el idioma, así como su comprensión lectora, las estrategias de lectura y el desarrollo del idioma. Con los ensayos, se pueden determinar los procesos de escritura del alumno. Estos ensayos se pueden evaluar mediante rúbricas o escalas de evaluación. En cuanto a los proyectos, los alumnos pueden llevar a cabo proyectos tanto de manera individual como en equipo y luego hacer presentaciones orales del mismo o bien exhibir sus trabajos. Mediante este tipo de evaluación se puede observar el desempeño del alumno tanto de manera oral como escrito, además de las habilidades del pensamiento.

O'Malley plantea que la mayoría de los maestros observan a sus alumnos en la clase, pero ésta no se convierte en evaluación auténtica hasta que el maestro toma nota de lo que observa. El hacer anotaciones del desempeño de los alumnos durante las actividades que se llevan a cabo en el salón de clase, permite al maestro ir observando el progreso del aprendizaje de los alumnos (14). Por último, el portafolio, el cual consiste en la recolección sistemática de los trabajos del estudiante tales como ensayos, diarios, hojas de ejercicios, grabaciones orales, y los resultados de exámenes estandarizados para visualizar el avance del alumno en el aprendizaje del idioma o de cualquier otra materia en donde se implemente el uso del portafolio (Cunningham 1). Este instrumento de evaluación auténtica le permite al alumno tener una visión general de su aprendizaje y del desempeño, al aplicar la autoevaluación, la cual permite al alumno reflexionar y hacer conciencia de su actitud hacia el aprendizaje. Además de involucrarlo de manera directa en la responsabilidad de su aprendizaje (O'Malley 12).

2.4.1. Entrevistas orales

Este tipo de actividad se puede llevar a cabo de manera individual o en parejas en todos los niveles de enseñanza, en este caso del inglés y no se requiere que los estudiantes se preparen con antelación. En el salón de clase, las entrevistas se pueden convertir en

discusiones o conversaciones con el maestro o con otro estudiante. Mediante las entrevistas orales se pueden evaluar algunas de las funciones del lenguaje: dar descripciones, información u opiniones personales. Para llevar a cabo esta actividad el maestro puede preparar una lista de posibles preguntas o tareas. Si son preguntas, éstas se deben preparar de acuerdo con el nivel de conocimiento del idioma que tenga el alumno. Además es importante que las preguntas reflejen los intereses de los estudiantes y las actividades llevadas a cabo en el salón de clase.

Antes de llevar a cabo la actividad es importante asegurarse de que los participantes entienden la tarea así como los criterios de evaluación. Algunos ejemplos de preguntas para entrevistas personales podrían ser las siguientes:

Para principiantes:

- Cuéntame acerca de tu familia.
- ¿Dónde has estudiado inglés?
- ¿Qué materias tomaste en la escuela por última vez?
- Pídele al maestro que te repita las instrucciones para hacer la tarea.

Para estudiantes de nivel intermedio:

- Descríbeme qué actividades hiciste el fin de semana.
- ¿Cuál es tu clase favorita? ¿Por qué?
- Pregunta cómo llegar al gimnasio de la escuela.
- Pregunta al maestro cómo resolver un problema de matemáticas.

Para estudiantes avanzados:

- ¿Cómo te sientes al estar en esta clase? ¿Por qué?
- ¿Cuál ha sido tu materia favorita durante este semestre? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las actividades que realizas en tu tiempo libre?

- Compara esta escuela con otra en la que hayas estudiado anteriormente.
- Pregunta al maestro cómo serás evaluado en alguna asignación.

Para llevar a cabo las entrevistas orales en parejas, se puede proporcionar una lista de preguntas preparadas con anticipación a parejas de alumnos y pedir que se pregunten el uno al otro. En esta modalidad, el maestro puede evaluar a dos estudiantes a la vez. Es importante no evaluar frente a los estudiantes ya que puede influir en su concentración para llevar a cabo la actividad, pero si hacerlo tan pronto como terminen los estudiantes.

Un ejemplo de rúbrica que se puede utilizar en esta actividad sería la siguiente:

Figura 4.4. Rúbrica para evaluar lenguaje oral

Rango	Descripción
6	<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica de manera competente tanto en situaciones sociales como en el salón de clase. • Habla con fluidez. • Utiliza diferentes estructuras gramaticales. • Utiliza vocabulario extenso, similar al de un hablante nativo del idioma. • Entiende la mayor parte de lo que se habla sin dificultad
5	<ul style="list-style-type: none"> • Habla tanto en situaciones sociales como en el salón de clase de manera sostenida hilando la conversación. Si hay algún error, éste no interfiere con el significado. • Habla con cierta fluidez, sin que la vacilación interfiera con la comunicación. • Utiliza diferentes estructuras gramaticales con errores ocasionales. • Utiliza vocabulario variado. • Entiende enunciados simples en una conversación, requiere repetición.
4	<ul style="list-style-type: none"> • Inicia y sostiene una conversación con descriptores y detalles; muestra confianza en sí mismo en situaciones sociales; empieza a comunicarse en el salón de clase. • Habla con vacilación ocasional. • Utiliza algunos enunciados complejos; aplica reglas gramaticales, pero carece de control en las formas irregulares. • Utiliza vocabulario adecuado, pero con algunas irregularidades en ciertas palabras. • Entiende las discusiones en el salón de clase con repetición, parafraseo o aclaraciones.
3	<ul style="list-style-type: none"> • Comienza una conversación; cuenta un relato leído previamente o una experiencia; pregunta y contesta preguntas simples.

	<ul style="list-style-type: none"> • Habla con vacilación debido a que repite frases o se queda pensando en las palabras que utilizará. • Utiliza predominantemente los verbos en tiempo presente; muestra errores de omisión. • Utiliza vocabulario limitado. • Entiende enunciados simples en una conversación; requiere repetición.
2	<ul style="list-style-type: none"> • Empieza a comunicarse por necesidades personales o de sobrevivencia. • Al hablar utiliza enunciados de una sola palabra o patrones básicos. • Utiliza vocabulario funcional. • Entiende palabras y frases, requiere repetición.
1	<ul style="list-style-type: none"> • Empieza a nombrar objetos concretos. • Repite palabras o frases. • Entiende poco o nada de inglés.

(O'Malley 67).

2.4.2. Contar historias nuevamente

En esta actividad se les pide a los alumnos que mencionen los puntos principales o detalles de algún texto o cuento leído previamente por los alumnos o por el maestro. Después de que el alumno ha contado la historia con sus propias palabras se pueden hacer preguntas sobre aspectos o detalles que no haya mencionado el alumno. O bien utilizar un mapa de la historia para ayudarlo a que relate lo más posible del texto o cuento. Cuando los alumnos llevan a cabo este tipo de actividad tienen la oportunidad de hablar sin interrupciones por parte del maestro, en un ambiente básicamente informal. Se les puede pedir a los alumnos que cuenten la historia como si se la estuvieran contando a alguien que nunca la ha leído.

Con esta actividad se ayuda a los participantes a desarrollar habilidades orales del lenguaje así como la comprensión oral. Esta actividad es netamente de evaluación auténtica ya que mediante ella se evalúa perfectamente la comprensión de lo que se ha leído. Para evaluar este tipo de actividad se pueden utilizar listas de cotejo o rúbricas para evaluar lenguaje oral (O'Malley 106-107).

Ejemplo de una rúbrica para evaluar esta actividad.

Excelente	<ul style="list-style-type: none"> • Describe la mayoría de los elementos de la historia (personajes, escena, inicio, clímax y final de la historia) ya sea de manera oral, escrita o mediante dibujos. • Responde personalmente a la historia. • Proporciona descripción exacta y detallada de la historia. • Desarrolla criterio para evaluar la historia.
Muy bueno	<ul style="list-style-type: none"> • Describe la mayoría de los elementos de la historia de manera oral, escrita o mediante dibujos. • Responde personalmente a la historia. • Proporciona una buena descripción de la historia con algunos detalles. • Analiza algunos elementos de la historia (personajes, argumento, setting).
Satisfactorio	<ul style="list-style-type: none"> • Describe algunos elementos de la historia de manera oral, escrita o mediante dibujos. • Responde de manera limitada a la historia. • Describe la historia de manera general. • Explica porque le gusta o le disgusta la historia.
Necesita mejorar	<ul style="list-style-type: none"> • Describe pocos elementos de la historia de manera oral, escrita o mediante dibujos. • No responde o responde de manera muy limitada a la historia. • Proporciona una descripción muy limitada de la historia. • Afirma porque le gusta o le disgusta la historia.

(O'Malley 113)

2.4.3. Ensayos

En esta actividad se les pide a los estudiantes que escriban ensayos sobre diversos temas de diversos tipos: informativo, biográfico, contrastivo, persuasivo o bien poemas, experiencias personales, cartas, diarios, artículos periodísticos o bien trabajos académicos. En este tipo de actividad se podría utilizar la autoevaluación para promover el aprendizaje reflexivo y contribuir a un mejor entendimiento del proceso de elaboración de un ensayo. En este tipo de actividad también se pueden utilizar los mismos instrumentos de evaluación que se utilizan en las otras actividades: rúbricas o listas de cotejo (O'Malley 11-12, 140).

Ejemplo de una rúbrica holística para evaluar ensayos:

Nivel 6	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresa el significado de manera clara y efectiva. ● Presenta una buena organización de los párrafos con introducción clara, desarrollo de ideas y conclusión. ● Muestra evidencia de buena transición de un párrafo a otro. ● Utiliza vocabulario variado, vívido y preciso. ● Escribe con pocos errores mecánicos o gramaticales.
Nivel 5	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresa el significado claramente. ● Presenta una organización lógica de los párrafos, aunque algunas partes pueden no estar desarrolladas completamente. ● Muestra evidencia de transición efectiva de un párrafo a otro. ● Utiliza vocabulario variado, vívido y apropiado para el tipo de audiencia al que va enfocado. ● Escribe con algunos errores mecánicos o gramaticales sin afectar el significado.
Nivel 4	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresa ideas coherentemente en la mayor parte del ensayo. ● Los párrafos están organizados de manera lógica. ● Escribe la mayoría de los enunciados de manera estructurada, pero con transición limitada. ● Utiliza vocabulario que con frecuencia es adecuado para el tipo de ensayo. ● Escribe con algunos errores gramaticales que no interfieren mucho con el significado.
Nivel 3	<ul style="list-style-type: none"> ● Intenta expresar las ideas coherentemente. ● Empieza a escribir párrafos con ideas organizadas. ● Escribe enunciados primarios simples. ● Utiliza vocabulario que se utiliza frecuentemente. ● Escribe con errores técnicos o gramaticales que algunas veces pierde el significado.
Nivel 2	<ul style="list-style-type: none"> ● Empieza a expresar significados. ● Escribe enunciados o frases simples. ● Utiliza vocabulario limitado y repetitivo. ● Escribe palabras con errores de letras. ● Utiliza poco o nada de mecánica que con frecuencia tergiversa el significado.
Nivel 1	<ul style="list-style-type: none"> ● Elabora dibujos para expresar significados. ● Utiliza palabras aisladas o frases. ● Copia modelos.

(O'Malley 143)

2.4.4. Proyectos y Exhibiciones

En este tipo de actividad, los participantes elaboran proyectos con temas específicos o exhiben sus trabajos. Las exhibiciones pueden incluir objetos apropiados, representaciones,

videos, gráficas, carteles, postres etc. Tanto los proyectos como las exhibiciones se pueden hacer de manera individual como grupal.

Ejemplo de una rúbrica para el proyecto de elaboración de un poster.

Content	Covers topic in-depth with details and examples. Subject knowledge is excellent.	Includes essential knowledge about the topic. Subject knowledge appears to be good.	Includes essential information about the topic but there are 1-2 factual errors.	Content is minimal OR there are several factual errors.
User Friendly	The instructions are simple and easy to follow.	The instructions are somewhat simple and easy to follow.	The instructions are not very clear which makes it difficult to follow.	The instructions are not clear and it is confusing to follow.
Organization	Content is well organized using headings or bulleted lists to group related material.	Uses headings or bulleted lists to organize, but the overall organization of topics appears flawed.	Content is logically organized for the most part.	There was no clear or logical organizational structure, just lots of facts.
Originality	Product shows a large amount of original thought. Ideas are creative and inventive.	Product shows some original thought. Work shows new ideas and insights.	Uses other people's ideas (giving them credit), but there is little evidence of original thinking.	Uses other people's ideas, but does not give them

<http://rubistar.4teachers.org/index.php?ts=1148340704>

2.4.5 Observaciones por parte del maestro

Esta herramienta de evaluación es realizada básicamente por el maestro quién observa a los alumnos en actividades específicas tanto espontáneas como planeadas mientras los alumnos trabajan en grupo. Algunas de las cosas que se pueden observar son el uso del idioma, las estrategias de aprendizaje de los alumnos, la pronunciación, el aprendizaje de estructuras gramaticales. Por supuesto, para que realmente se pueda llevar a cabo la evaluación, el maestro debe llevar un registro de lo que ha observado en los alumnos. Este tipo de evaluación es importante porque permite al maestro conocer las debilidades y las fortalezas

de los alumnos y actuar en aquellas áreas de oportunidad que requieren los alumnos (O'Malley 14). La observación es importante ya que se requiere llevar un registro de lo que los estudiantes pueden hacer, sus fortalezas y debilidades.

Al igual que con las demás actividades, ésta también se puede evaluar mediante rúbricas, escalas de medición o listas de revisión. Aunque O'Malley menciona que registros anecdóticos son una buena manera de anotar las observaciones realizadas. Básicamente consisten en anotar brevemente los puntos en los que se ha observado progreso en el alumno en determinada área. Esto ayudará a poder ver el progreso del participante desde el inicio del curso hasta el final del mismo. Los registros anecdóticos se pueden complementar con las listas de cotejo o rúbricas que se utilicen para evaluar otras actividades, para obtener un registro más completo de la evaluación del aprendizaje del alumno (O'Malley 90-91). Se pueden utilizar diferentes instrumentos para llevar un registro del progreso observado en los alumnos ya sea en actividades como debates, comprensión de lectura, presentaciones orales, discusiones grupales, etc.

A continuación se da un ejemplo de una rúbrica diseñada para registrar las observaciones de parte del maestro:

CATEGORY	Excellent	Satisfactory	Needs Improvement	Un-satisfactory
Follows class rules and procedures	Always follows class rules and procedures.	Usually follows class rules and procedures.	Sometimes follows class rules and procedures.	Never follows class rules and procedures
Understands and Accepts diversity in ability	Works well with everyone regardless of ability.	Works well with everyone regardless of ability. Sometimes gets frustrated with others of lesser ability.	Works well with others of same ability. Has little tolerance of others with greater or lesser ability than self.	Does not work well with others regardless of ability.

Puts forth effort	Always works to the best of their ability with little or no teacher encouragement.	Usually works to the best of their ability. Needs teacher encouragement.	Only works to the best of their ability when directly observed by teacher. Must have teacher encouragement.	Seldom works to the best of their ability. Refuses to put forth effort.
Willingly and cooperatively participates in activity	Always participates with no encouragement from teacher.	Always participates, may need teacher encouragement.	Usually participates. Need teacher encouragement.	Seldom participates. Must have continuous teacher encouragement

http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=ShowRubric&rubric_id=1239858&

2.4.6. Portafolios

Hay varios tipos de portafolios: portafolio de exposición, portafolio de colección y portafolio de evaluación. El primero consiste básicamente en la selección de los mejores trabajos realizados por el alumno, los cuales se pondrán en exhibición para los padres de familia o para los directivos de la escuela. El segundo tipo consiste en una colección de trabajos del alumno, pero contendrá todos los trabajos desde los borradores para un ensayo hasta el trabajo ya terminado. El tercer tipo, portafolio de evaluación, consiste en una colección de trabajos tanto los mejores como los que se hayan elaborado como borradores de algún trabajo. El propósito principal de este tipo de portafolios es tener una muestra de trabajos que permitan evaluar el aprendizaje del alumno (O'Malley 37).

En el caso de este tipo de portafolio tendrá un instrumento de evaluación con un criterio que permita evaluar los trabajos de cada participante. Los elementos principales de un portafolio son los siguientes: debe contener muestras de los trabajos del alumno, autoevaluación de parte del participante, y un criterio bien establecido de la manera en que serán evaluados los trabajos.

En el caso de los trabajos de muestra, deben representar el progreso en el aprendizaje y pueden ser videos, ensayos, grabaciones de audio, reportes, posters etc. La selección de los

trabajos la hará el maestro y el alumno en común acuerdo o sólo el alumno, según se planeé. O'Malley comenta que sin la autoevaluación, el portafolio no tiene razón de ser ya que éste da a los alumnos la oportunidad de aprender a monitorear su progreso y a ser responsables de su propio aprendizaje (35-36). La autoevaluación se puede llevar a cabo mediante la documentación, la comparación, o la integración. El primero consiste en que el alumno proporciona una justificación para la selección de los trabajos que se incluirán en el portafolio. La segunda, consiste en que el estudiante compare un trabajo reciente con otro anterior y que vea cuál ha sido su progreso en esa área (redacción de ensayos, por ejemplo). Por último, en la integración, los participantes proporcionan ejemplos de sus trabajos que mejor representen el aprendizaje en las diferentes áreas (O'Malley 36).

El último elemento del portafolio, es que debe contar con un criterio bien establecido de la manera en que serán evaluados los trabajos de los alumnos. Se deben especificar los criterios de evaluación y proporcionar muestras de trabajo que cumplan con esos criterios, lo cuál ayuda a los estudiantes a establecer metas y trabajar para lograrlas. En vez de que los estudiantes adivinen la manera en que calificará el maestro, éste los involucrará en el establecimiento de los criterios de evaluación.

El uso del portafolio tiene algunas ventajas; como el hecho de que el contenido posee validez porque refleja actividades auténticas donde el alumno demuestra a través de sus trabajos lo que ha aprendido en clase. Otra ventaja, según O'Malley, es que el uso del portafolio aumenta la cantidad y calidad de escritura en los alumnos, lo cual ayuda a su desarrollo cognitivo. Otra ventaja más es que por medio del portafolio se refleja mucho más acerca del aprendizaje de los estudiantes que lo que reflejan los exámenes estandarizados (O'Malley 35).

La selección del tipo de portafolio que se utilizará se hará con base en los objetivos planteados en el programa y sólo se separarán aquellos trabajos que representen lo aprendido de acuerdo con los objetivos planteados. Por supuesto, el portafolio debe contar con una rúbrica y un puntaje específico para los trabajos de los alumnos que se seleccionen con esta herramienta de evaluación (O'Malley 14).

Capítulo 3: Metodología

Se hace esta propuesta para que, de llevarse a cabo la implementación, se haga basada en el estudio de caso. Se ha elegido ese método de investigación por las características de la investigación: se propone llevarla a cabo en un contexto real, es un grupo de 15 estudiantes y lo que se propone es observar cómo ayuda la evaluación auténtica o alterna en el aprendizaje del idioma inglés a adultos.

3.1. Método cualitativo

Hernandez Sampieri menciona que en la actualidad hay dos enfoques principales que se utilizan para búsqueda de conocimiento: el enfoque cuantitativo y el enfoque cualitativo de la investigación. Aunque ambos utilizan fases similares y relacionadas entre sí, hay ciertas diferencias, como por ejemplo que la investigación cualitativa se basa en métodos de recolección de datos sin medición numérica y que éste tipo de investigación se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. “Su propósito consiste en “reconstruir” la realidad tal como la observan los actores de un sistema social previamente definido” (Hernández 4-5). El énfasis de este tipo de investigación está en entender el fenómeno, no en medir las variables involucradas mediante la creación de un entorno experimental. Por el contrario, los estudios cualitativos involucran la recolección de datos mediante la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, evaluación de experiencias personales, inspección de historias de la vida, análisis semántico e introspección. A continuación se mencionan algunas de las principales características de los estudios cualitativos de acuerdo con Hernández Sampieri:

- Este tipo de estudio se lleva a cabo en ambientes naturales, donde los participantes se comportan como lo hacen en su vida diaria.

- Las variables no se definen con el propósito de manipularse ni de controlarse experimentalmente (desde luego, se observan los cambios en diferentes variables y sus relaciones).
- Las preguntas de investigación no siempre se han conceptualizado ni definido por completo en la manera como van a medirse o a evaluarse.
- La recolección de los datos está fuertemente influida por las experiencias y las prioridades de los participantes en la investigación, más que por la aplicación de un instrumento de medición estandarizado o estructurado.
- Los significados se extraen de los datos y se presentan a otros, y no necesitan reducirse a números ni necesariamente analizarse de forma estadística.
- Una característica más de los estudios cualitativos es que no se pretenden generalizar los resultados a poblaciones más amplias ni que lleguen a replicarse.
- Van de lo particular a lo general.
- Está directamente involucrado con las personas que se estudian y con sus experiencias personales (Hernández 13).

3.2. Estudio de caso

Gall menciona que los investigadores generalmente llevan a cabo estudios de caso por alguno de los siguientes tres propósitos: producir descripciones detalladas de un fenómeno, desarrollar posibles explicaciones acerca del fenómeno o para evaluar algún fenómeno (Gall 549).

El estudio de caso, se define como un estudio a profundidad de un caso o fenómeno en el que principalmente se utiliza la investigación cualitativa, lo cual no descarta la cuantitativa.

Se puede llevar a cabo un estudio de caso de una sola unidad de análisis por intereses intrínsecos o bien, estudiar casos múltiples para probar su generalización (Gall 544).

Yacuzzi cita la definición que da Yin acerca de este tipo de investigación de la siguiente manera:

“ Es una investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes. Una investigación de estudio de caso trata exitosamente con una situación técnicamente distintiva en la cual hay muchas más variables de interés que datos observacionales; y, como resultado, se basa en múltiples fuentes de evidencia, con datos que deben converger en un estilo de triangulación; y, también como resultado, se beneficia del desarrollo previo de proposiciones teóricas que guían la recolección y el análisis de datos”(Yacuzzi 3).

Stake distingue tres tipos de estudio de caso: intrínsecos, instrumentales y colectivos.

El propósito de los primeros es que el caso mismo resulte de interés, no sólo porque el investigador desea llevarlo a cabo, sino que aporte algo al campo de estudio del mismo. Los estudios de casos instrumentales se examinan de conocimiento a algún tema o problema de investigación, refinar una teoría. En tanto que los colectivos sirven para ir construyendo un marco teórico (Sampieri 332).

Aún cuando Stake distingue estos tres tipos de estudios de caso, todos ellos presentan las mismas características, las cuales se enumeran en el siguiente punto.

3.2.1. Características

Diversos autores (Gall, Yacuzzi, Hernández) explican ampliamente las características del estudio de caso. En seguida se enumeran las que estos autores mencionan en sus trabajos:

- Se enfoca en un caso específico (un grupo, un individuo, una familia, una población, un país).

- El estudio de caso es tanto de corte cuantitativo (como medir la presión arterial, el ritmo cardíaco) como cualitativo (percepciones sobre el estado de salud, la manera como se siente uno).
- Es un estudio de un fenómeno en su contexto natural.
- Se enfoca en la perspectiva emica de los participantes del estudio, es decir, el punto de vista de los participantes, el cual se obtiene mediante la observación y las conversaciones informales.
- Encierra generalmente un mecanismo causal. Es decir la relación entre las características o variables a estudiar, que generalmente es de orden lógico.
- Responde a preguntas de tipo “cómo” y “por qué”.
- Es una herramienta para crear teorías con mecanismos causales.
- Estudia temas contemporáneos.

3.2.2. Pasos de un estudio de caso

George y Yin (citados por Yacuzzi 23) mencionan que el estudio de caso tiene en general los siguientes pasos:

1. Diseño del estudio
2. Realización del estudio
3. Análisis y conclusiones

En el primer paso se establecen los objetivos de estudio, se realiza el diseño propiamente dicho, y se elabora la estructura de la investigación. Se determina si la investigación tiene por objeto la predicción, la generación de teorías, la interpretación de significados o una guía de acción. En el segundo paso se prepara la recolección de datos, se recoge la evidencia en todas las fuentes del caso. En el último paso se analiza la evidencia.

Existen varias formas de vincular los datos con las proposiciones establecidas en el diseño de la investigación, así como los criterios para interpretar los hallazgos (Yacuzzi 23).

3.2.3. Ventajas y desventajas

En el siguiente cuadro se muestran las ventajas y desventajas del estudio de caso enunciadas por Gall (585).

VENTAJAS	DESVENTAJAS
El investigador puede realizar una descripción detallada del caso, lo cual no sería posible mediante métodos cuantitativos.	Es difícil generalizar los resultados a otras situaciones similares.
Los lectores de los estudios de caso pueden tener una mejor base para desarrollar teorías, diseñar intervenciones educativas, etc.	Pueden surgir problemas éticos si no se pide la aprobación de los participantes del estudio.
Un buen reporte de estudio de caso revelará la perspectiva del investigador, ayudando a los lectores a determinar si es la misma de ellos.	En el estudio de caso se requiere amplia habilidad en el manejo del lenguaje para desarrollar temas, identificar constructos y patrones al evaluar los datos obtenidos y redactar el reporte de investigación de manera que sea clara para los lectores del mismo.
Durante el proceso en que los investigadores llevan a cabo la investigación y obtienen una mejor comprensión del fenómeno pueden cambiar el enfoque del mismo o adoptar nuevos métodos de recolección de datos.	

3.3. Instrumentos a utilizar

Se decidió utilizar como instrumento para reconocer las necesidades de los alumnos un cuestionario. El cual fue aplicado a 10 participantes del curso de inglés. Asimismo se elaboró otro cuestionario para los maestros con el fin de reconocer su perfil, método de enseñanza y opinión acerca del curso que actualmente se imparte en el instituto. Uno más fue para el director, quién da una visión general del curso y los planes a futuro en cuanto este curso y;

finalmente, se utilizó una lista de cotejo para verificar el material con el que cuenta el instituto para enseñar el idioma.

3.3.1 Cuestionario para alumnos

Para poder elaborar un programa del curso de inglés es necesario detectar las necesidades de los alumnos. Saber cuál es la razón por la que desean aprender el idioma (trabajo, estudio, pasatiempo, etc.). También es importante saber la manera en que les gusta trabajar durante la clase para poder elaborar actividades que se acoplen a los gustos e intereses de los alumnos. Otro punto de importancia es saber la manera en que el alumno se siente más cómodo para ser evaluado tanto de manera formal como informal, por lo que estos fueron algunos de los aspectos que se consideraron para la elaboración del cuestionario que se aplicó a los alumnos. El total de participantes en este cuestionario fue de diez (Nunan 43). Se consideró la cantidad total de asistentes al curso de inglés de nivel básico, sin importar la edad, el género y la cantidad de alumnos, sólo con el fin de saber sus necesidades para elaborar un programa de inglés basado en la evaluación auténtica (ver apéndice 1).

3.3.2. Lista de cotejo para infraestructura

Un aspecto importante dentro de la elaboración de un programa es ver los materiales con los que cuenta la institución, en este caso, para enseñar el idioma inglés. Para ello se elaboró sólo una lista de cotejo con el objetivo de verificar que hubiera los materiales e infraestructura necesarios para la enseñanza. Además de que en el cuestionario para los alumnos, una de las preguntas se relaciona con el material que se utiliza para enseñar y con cuál de ellos le gusta más aprender a los alumnos. Por ello era necesario ver si el instituto cuenta con dichos materiales. Sólo se verificó con la lista de cotejo la existencia de los materiales necesarios, así como el hecho de contar mobiliario necesario en los salones donde se imparten las clases de inglés (ver apéndice 2).

3.3.3. Cuestionario para maestros

En cuanto a los maestros, se decidió aplicar un cuestionario a otros 2 maestros que han impartido clases de inglés en el instituto con el fin de saber su perfil y experiencia en la enseñanza, el material con el que cuentan para llevar a cabo las clases, la metodología que utilizan al enseñar y ver las necesidades que hay en cuanto a maestros y el perfil deseable que deben de tener para dar clases en el instituto (ver apéndice 3).

3.3.4. Cuestionario para director del instituto

Se elaboró también un cuestionario para el director del instituto con el fin de saber la visión de él en cuanto al curso de inglés y los planes a futuro para mejorar el nivel que se tiene hasta ahora. También para poder determinar el enfoque que se dará al programa que se elaborará y si existía la posibilidad de apoyo de parte de los directivos del instituto para la propuesta que se hace en este trabajo (ver apéndice 4).

3.4. Composición del grupo

Se propone llevar a cabo esta propuesta en un grupo de primer nivel de inglés en el Instituto Monterrey-Norte. Adultos jóvenes de entre 18 y 30 años que nunca hayan tomado clases de inglés o que hayan tomado sólo las clases impartidas a nivel de secundaria, donde no se da un enfoque comunicativo a la enseñanza de este idioma. Sin importar el sexo de la muestra, pues lo que se propone es poder observar si la evaluación auténtica ayuda en el aprendizaje del idioma. La cantidad de alumnos dependería de la cantidad de personas que se inscriban al curso, es probable que sea de 15.

3.4.1. Descripción de un curso de inglés básico a adultos

En el Instituto Monterrey-Norte se ha impartido el curso de inglés básico durante siete años, diferentes maestros lo han enseñando, desde aquellos que tenían experiencia en la enseñanza de una segunda lengua, hasta aquellos que no tenían experiencia en la enseñanza de

idiomas. Se ha utilizado el libro de texto *Side by Side* tercera edición de la editorial Longman; acompañado del libro de ejercicios y un CD para los ejercicios de *listening*. Se ha utilizado este material en 5 de los 7 años que lleva el programa. Debido a que se ha utilizado este material en el Instituto desde hace 7 años, se considera un buen libro para principiantes aunque hay que elaborar algunos materiales didácticos necesarios según las características del grupo.

Se decidió hacer esta propuesta de evaluación auténtica para el grupo de principiantes, con la participación de 15 alumnos como máximo. Se propone el uso de las siguientes actividades con su respectiva evaluación auténtica para evaluar el aprendizaje de los participantes: presentaciones orales, relatar historias nuevamente, ensayos y entrevistas orales. Por supuesto, también habrá observaciones de parte del maestro. Se utilizarán rúbricas, listas de cotejo y auto evaluaciones. Se propone sea un estudio de caso basado en el método cualitativo y que se utilice como instrumento de recolección la observación de parte del maestro, así como un cuestionario que permita conocer las opiniones de los alumnos en cuanto a las técnicas de evaluación utilizadas. El estudio se llevará a cabo en un ambiente natural, es decir que no se informará a los participantes acerca del estudio y lo que se pretende medir.

3.4.2. Resultado del análisis de necesidades

A continuación se analizan los cuestionarios aplicados a los alumnos, maestros y al director del instituto. En primer lugar, se presenta el análisis de cada pregunta del cuestionario aplicado a los alumnos. Dicho cuestionario contenía once preguntas, algunas de ellas con incisos.

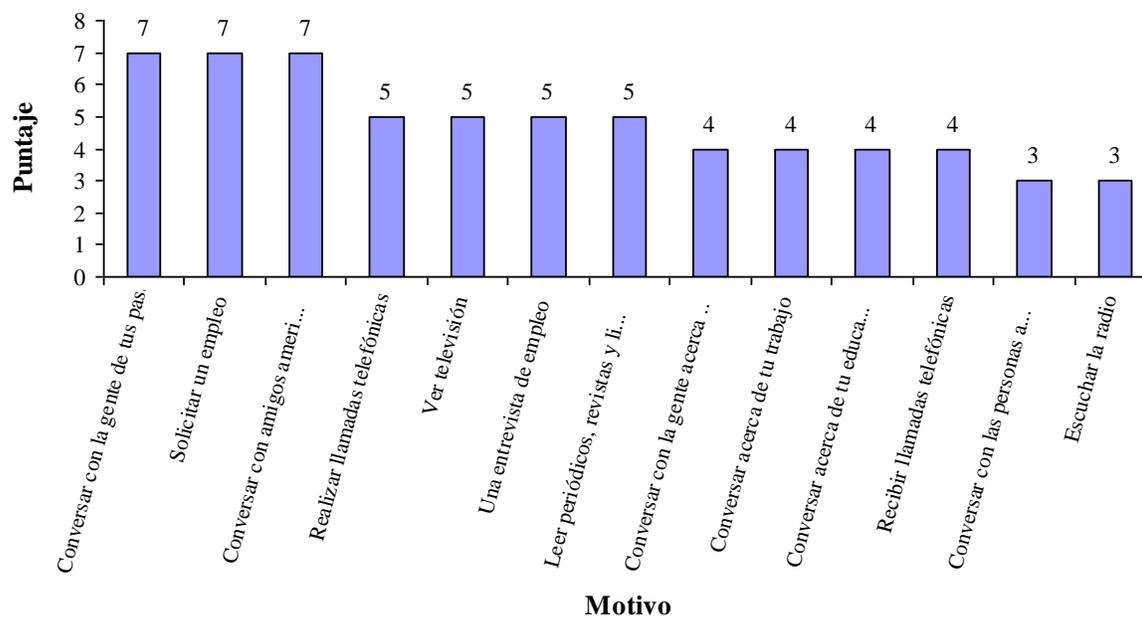
Enseguida se analiza el cuestionario aplicado a los maestros del instituto, que son solamente dos. Después se analiza el cuestionario aplicado al director del instituto y finalmente la lista de cotejo de la infraestructura del instituto para ver si cuenta con el material y mobiliario necesario para impartir los cursos de inglés.

3.4.2.1. Alumnos

1) Deseas aprender inglés para:

Aprender inglés para	Conversar con las personas acerca de ti	3
	Conversar con la gente acerca de tu familia	4
	Conversar acerca de tu trabajo	4
	Conversar acerca de tu educación	4
	Conversar con la gente de tus pasatiempos e intereses personales	7
	Realizar llamadas telefónicas	5
	Recibir llamadas telefónicas	4
	Solicitar un empleo	7
	Ver televisión	5
	Una entrevista de empleo	5
	Escuchar la radio	3
	Leer periódicos, revistas y libros	5
	Conversar con amigos americanos o ingleses	7
Total	10	

Aprender inglés para:

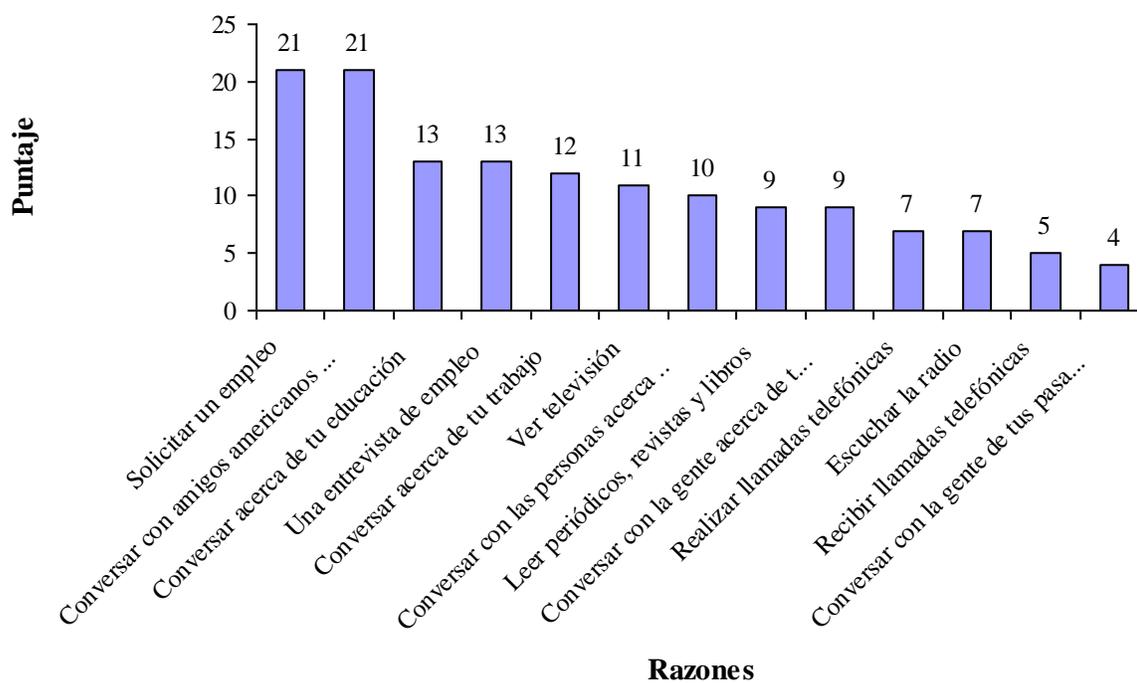


Al analizar la respuesta a esta pregunta, se puede observar que las principales razones por las que los alumnos desean aprender inglés es para: conversar con la gente de sus pasatiempos e intereses personales, solicitar un empleo y conversar con hablantes nativos del inglés, seguido por el de realizar llamadas telefónicas, ver televisión, entrevista de empleo y leer periódicos y revistas. Como tercera razón está la de conversar con la gente acerca de su familia, trabajo y educación, además de la de recibir llamadas telefónicas. La última razón fue la de conversar con las personas acerca de ellos y la de escuchar la radio.

2) De la lista de arriba, escoge 5 cosas que te interesa aprender en primer lugar

	No selecciona do	Prioridad 1	Prioridad 2	Prioridad 3	Prioridad 4	Prioridad 5	Total
Conversar con las personas acerca de ti	8	2					10
Conversar con la gente acerca de tu familia	8	1	1				10
Conversar acerca de tu trabajo	6	1	1		1	1	10
Conversar acerca de tu educación	7	1	2				10
Conversar con la gente de tus pasatiempos e intereses personales	9		1				10
Realizar llamadas telefónicas	6			1	1	2	10
Recibir llamadas telefónicas	8			1	1		10
Solicitar un empleo	4	2	1	2		1	10
Ver televisión	5		1	1	1	2	10
Una entrevista de empleo	5		1	1	3		10
Escuchar la radio	8		1	1			10
Leer periódicos, revistas y libros	7	1			2		10
Conversar con amigos americanos o ingleses	4	2	1	2		1	10

Prioridad para aprender inglés

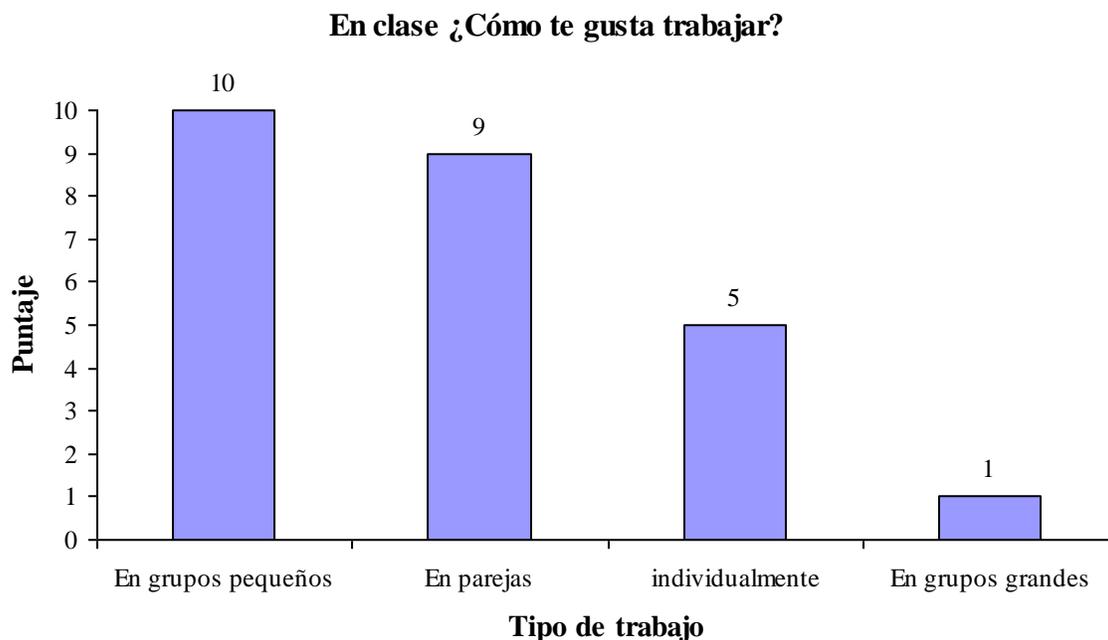


En la gráfica se muestra que la razón primordial por la que desean aprender el idioma es para solicitar un empleo y conversar con amigos americanos, seguido por la de conversar acerca de su educación y para entrevista de empleo. Como tercer prioridad está la de conversar acerca de su trabajo.

3) ¿Cómo te gusta aprender?

A) En la clase te gusta trabajar:

	Sí	No	Total
Individualmente	5	4	9
En parejas	9		9
En grupos pequeños	10		10
En grupos grandes	1	7	8



En esta gráfica se puede apreciar que la mayoría de los estudiantes gustan más de trabajar en grupos pequeños y en parejas. El trabajo individual en el salón de clase no es del gusto de ellos y les desagrada trabajar en grupos grandes.

B) ¿Te gustaría hacer tarea de la clase de inglés?

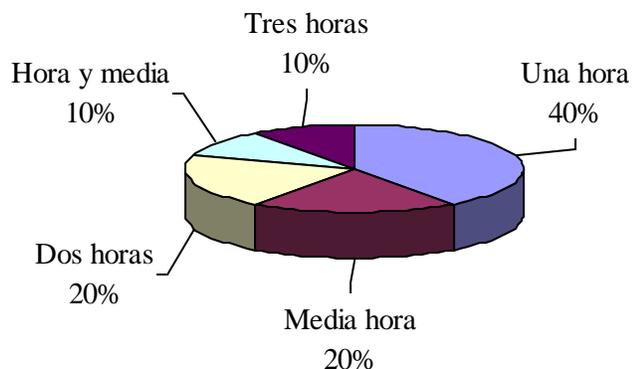
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Sí	10	100.0	100.0	100.0

Todos los alumnos opinaron que deseaban hacer tarea de la clase de inglés.

Horas al día

Horas	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
.5	2	20.0	20.0	20.0
1.0	4	40.0	40.0	60.0
1.5	1	10.0	10.0	70.0
2.0	2	20.0	20.0	90.0
3.0	1	10.0	10.0	100.0
Total	10	100.0	100.0	

¿Cuántas horas deseas dedicar a la elaboración de tareas?

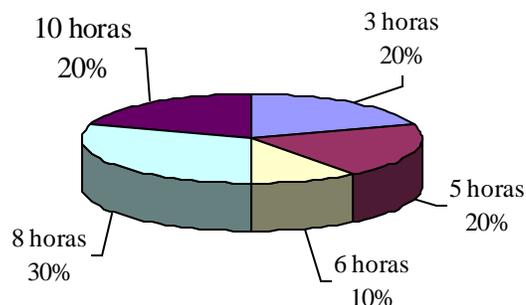


En esta gráfica se muestra que el 40% de los alumnos encuestados preferirían elaborar tarea con duración de una hora, seguido del 20% que le gustaría elaborar tarea con duración de media hora, otro 20% opinó que desearía hacer tarea con duración de dos horas mientras que un 10% opinó que le gustaría elaborar tarea por hora y media y finalmente otro 10% contestó que 3 horas.

Horas a la semana

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	3	2	20.0	20.0	20.0
	5	2	20.0	20.0	40.0
	6	1	10.0	10.0	50.0
	8	3	30.0	30.0	80.0
	10	2	20.0	20.0	100.0
	Total	10	100.0	100.0	

¿Cuánto tiempo deseas dedicar a la elaboración de la tarea a la semana?

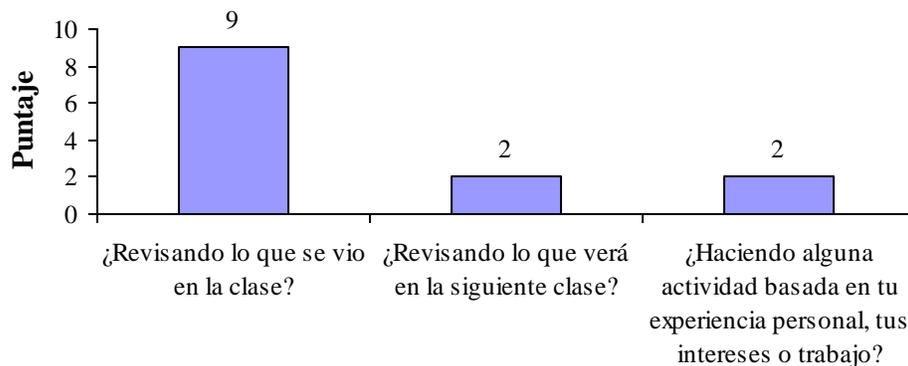


Todos los alumnos contestaron que estaban dispuestos a hacer tarea de la clase de inglés, al preguntarles por las horas que deseaban dedicar semanalmente para ello, 20% del total de alumnos contestaron que querían dedicar 3 horas a la semana, otro 20% de alumnos respondieron que 5 horas. Otro 20% contestó que 10 horas, mientras que el 30% opinó que podría dedicar 8 horas a la semana y finalmente sólo el 10% de los alumnos encuestados contestó que dedicaría 6 horas a la semana a la elaboración de la tarea de la clase.

C) ¿Cómo te gustaría invertir el tiempo de la tarea?

¿Cómo te gustaría invertir el tiempo de la tarea?	¿Revisando lo que verá en la siguiente clase?	2
	¿Revisando lo que se vio en la clase?	9
	¿Haciendo alguna actividad basada en tu experiencia personal, tus intereses o trabajo?	2
Total		10

¿Cómo te gustaría invertir el tiempo de la tarea?



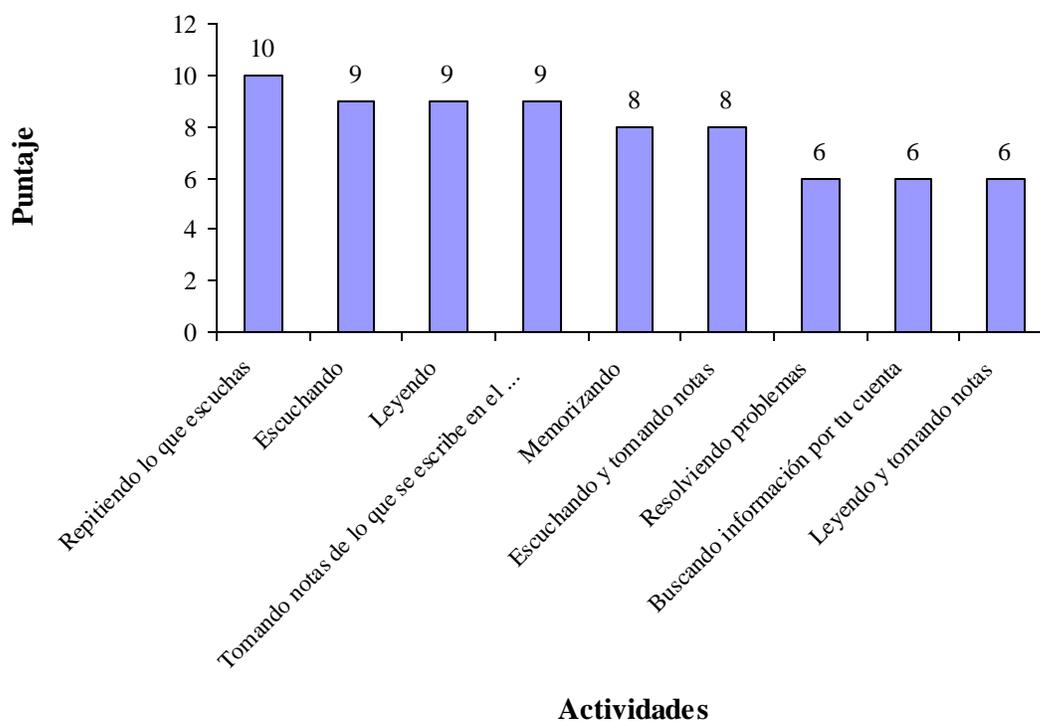
Interés

En la gráfica se aprecia que la mayoría de los alumnos (9) deseaba emplear el tiempo de la tarea para revisar lo que se vio en la clase. Sólo una minoría (2) deseaba invertir el tiempo revisando lo que se vería en la siguiente clase y haciendo alguna actividad relacionada con su experiencia personal: intereses o trabajo.

4) ¿De qué manera te gusta aprender?

	Sí	No	Total
Memorizando	8	1	9
Resolviendo problemas	6	4	10
Buscando información por tu cuenta	6	3	9
Escuchando	9		9
Leyendo	9	1	10
Tomando notas de lo que se escribe en el pizarrón	9		9
Escuchando y tomando notas	8	1	9
Leyendo y tomando notas	6	2	8
Repitiendo lo que escuchas	10		10

¿Crees que sean útiles las siguientes actividades para aprender inglés?



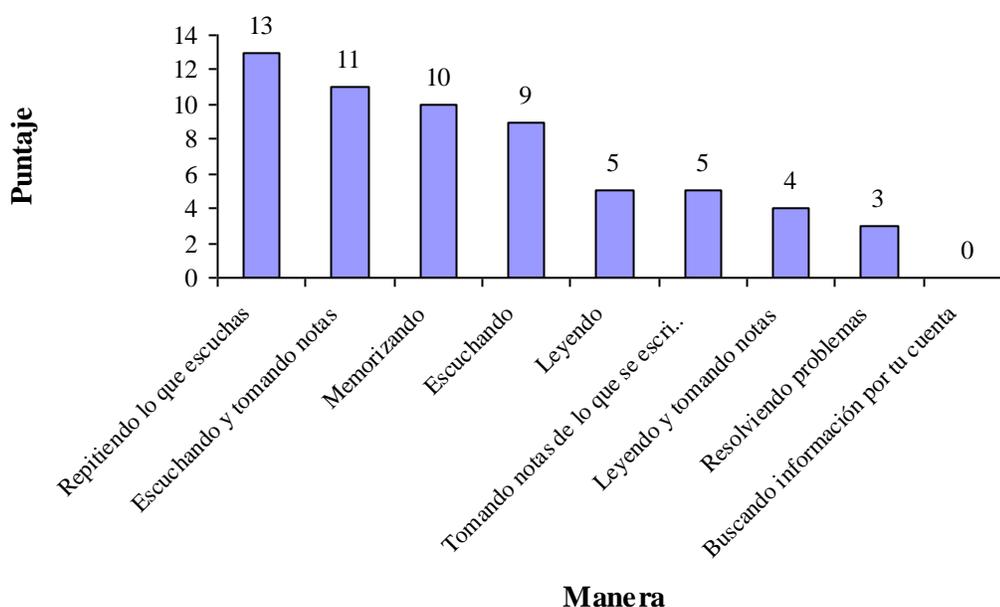
En esta gráfica se puede apreciar que todos los estudiantes encuestados opinaron que la actividad de repetir lo que escuchan era la más útil para aprender inglés. Nueve de los diez estudiantes opinaron que el escuchar, leer y tomar notas también eran actividades útiles para aprender el idioma, mientras que ocho de diez alumnos opinaron que la memorización y la toma de notas les eran útiles para aprender el idioma. Seis de diez alumnos consideraron que el leer y tomar notas, buscar información por su cuenta y resolver problemas eran actividades útiles para aprender, pero no de las prioritarias. A la mayoría de los alumnos les pareció que todas las actividades les ayudaban a aprender inglés.

5) De la lista de arriba anota tres de las maneras en que te resulta más fácil aprender.

	No seleccionado	Prioridad 1	Prioridad 2	Prioridad 3	Total
Memorizando	5	2	1	2	10

Resolviendo problemas	9	1			10
Buscando información por tu cuenta	10				10
Escuchando	6	2	1	1	10
Leyendo	7		2	1	10
Tomando notas de lo que se escribe en el pizarrón	7		2	1	10
Escuchando y tomando notas	6	3	1		10
Leyendo y tomando notas	7		1	2	10
Repitiendo lo que escuchas	3	2	2	3	10

Manera en que te resulta más fácil aprender inglés



En la gráfica se muestra que la actividad que mejor ayuda a los alumnos a aprender el idioma inglés es la de repitiendo lo que escuchan. Escuchar y tomar notas. Otras actividades que, de acuerdo a la opinión de los alumnos, también son prioritarias para ayudar a los alumnos a aprender el idioma son memorizar, escuchar y repetir lo que escuchan. Como la segunda actividad que mejor ayuda a los alumnos a aprender está la de resolver problemas,

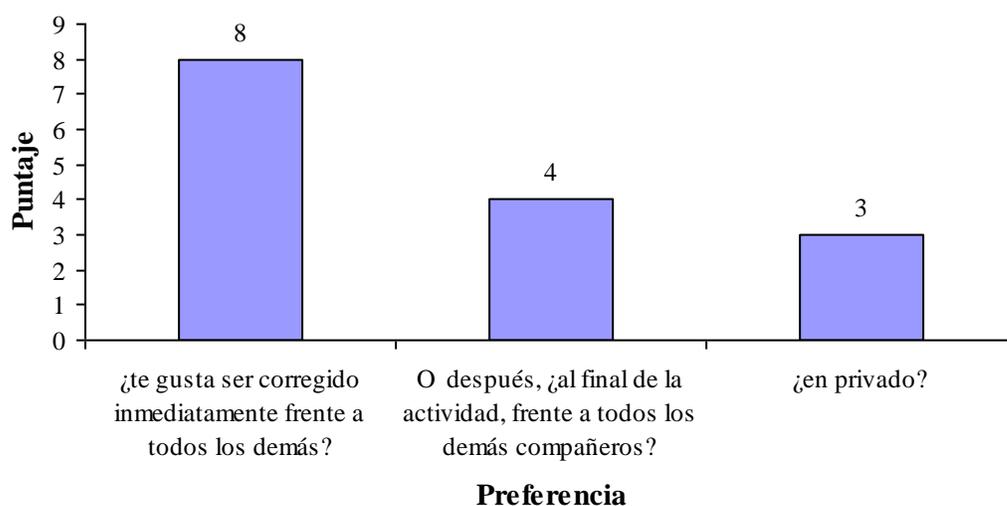
tomar notas de lo que se escribe en el pizarrón y repetir lo que escuchan. La tercera actividad en orden de prioridad que los alumnos marcaron fue la de repetir lo que escuchan y leer y tomar notas.

Las demás actividades no fueron consideradas por los alumnos como prioritarias para aprender el idioma.

6) Cuando hablas, ¿te gusta ser corregido inmediatamente frente a todos los demás? o después, ¿al final de la actividad, frente a todos los demás compañeros? o ¿en privado?

	Sí	No	Total
¿Te gusta ser corregido inmediatamente frente a todos los demás?	8	2	10
O después, ¿al final de la actividad, frente a todos los demás compañeros?	4	6	10
¿en privado?	3	7	10

Cuando hablas frente al grupo ¿Cómo te gustaría ser corregido?



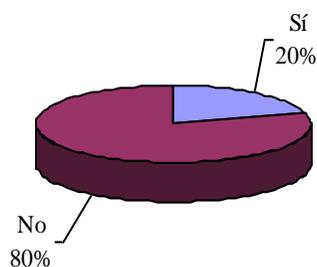
En esta gráfica se observa que ocho de los diez alumnos preferían ser corregidos frente al grupo inmediatamente después de cometer algún error al hablar, seguida de la de ser corregidos al final de la actividad, pero frente a los demás compañeros y la minoría prefería ser corregido en privado. Obviamente la mayoría de alumnos respondieron NO a la opción de ser corregidos en privado.

7) ¿Te sientes incómodo si en algunas ocasiones te corrige alguno de tus compañeros de clase?

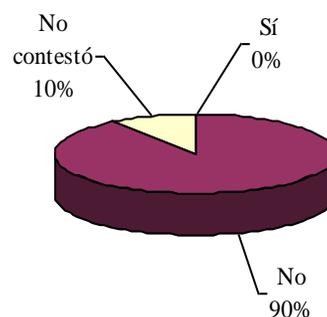
¿Te sientes incómodo si el maestro te corrige algunas veces?

	Sí	No	Total
¿Te sientes incómodo si en algunas ocasiones te corrige alguno de tus compañeros de clase?	2	8	10
¿Te sientes incómodo si el maestro te corrige algunas veces?		9	9

¿Te sientes incómodo si en algunas ocasiones te corrige alguno de tus compañeros de clase?



¿Te sientes incómodo si el maestro te corrige algunas veces?

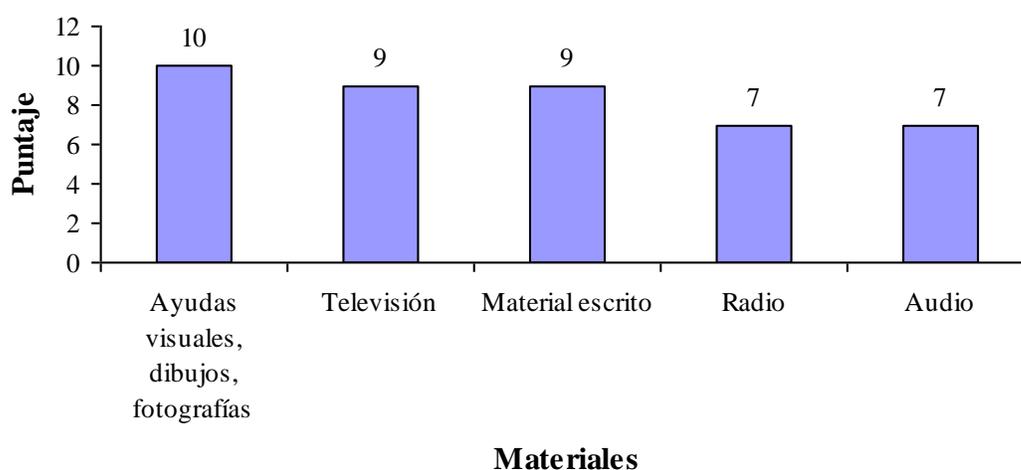


Se puede observar en la gráfica que predomina la opinión de que los alumnos no se sienten incómodos si son corregidos por alguno de sus compañeros o por el maestro. Sólo una minoría, 20% de los alumnos se sentirían incómodos si eran corregidos por alguno de sus compañeros.

8) ¿Con cuáles de los siguientes materiales te gusta aprender?

	Sí	No	Total
Televisión	9	1	10
Radio	7	3	10
Audio	7	2	9
Material escrito	9		9
Ayudas visuales, dibujos, fotografías	10		10

¿Con cuáles de los siguientes materiales te gusta aprender?



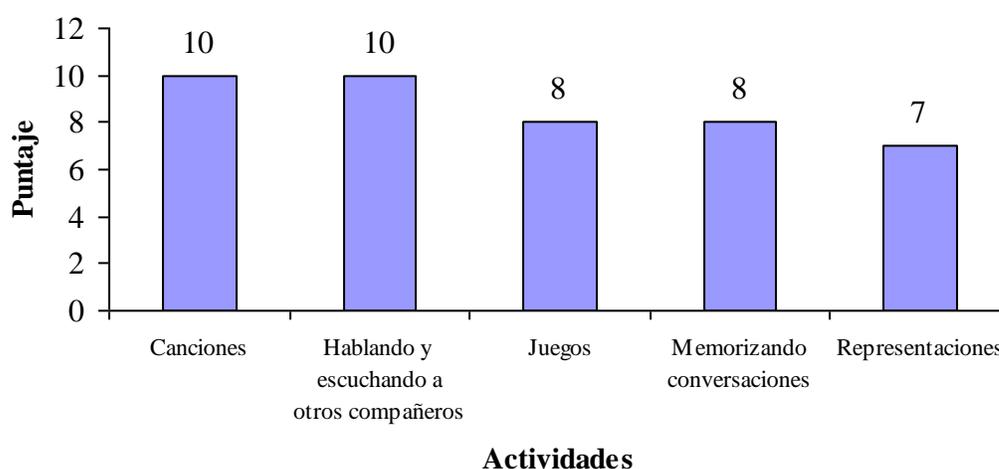
En la gráfica se observa claramente que los materiales con los que les gusta aprender a los alumnos son ayudas visuales, dibujos o fotografías. Los diez alumnos respondieron afirmativamente a esta opción; a 9 de los diez alumnos también les gusta aprender inglés viendo televisión y material escrito. La radio o el audio fueron materiales de menor gusto entre los alumnos, aunque más de la mitad opinó que también les gustaba aprender con estos materiales.

9) ¿Crees que sean útiles las siguientes actividades para aprender inglés?

	Sí	No	Total
Representaciones	7	2	9

Juegos	8	1	9
Canciones	10	0	10
Hablando y escuchando a otros compañeros	10	0	10
Memorizando conversaciones	8	1	9

¿Crees que son útiles las siguientes actividades para aprender inglés?

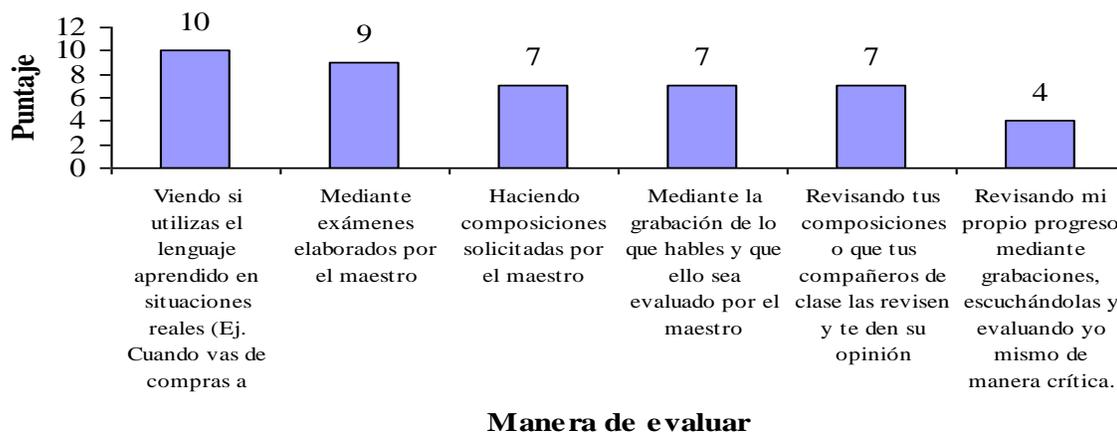


Esta gráfica muestra que los diez participantes opinaron que las canciones y el hablar y escuchar a los compañeros eran las actividades más útiles para aprender inglés. Ocho de los diez opinaron que los juegos y la memorización de conversaciones también eran actividades útiles. Finalmente siete de diez participantes opinaron que las representaciones también eran útiles. En general, y; de acuerdo con la gráfica se puede considerar que la opinión de los participantes es que las cinco actividades mencionadas en el cuestionario son útiles para aprender inglés, aunque la de las canciones y la de hablar y escuchar a sus compañeros, consideran los alumnos, son las que ayudan más.

10) ¿De qué manera te gusta que se evalúe tu aprendizaje?

	Sí	No	Total
Haciendo composiciones solicitadas por el maestro	7	3	10
Mediante la grabación de lo que hables y que ello sea evaluado por el maestro	7	2	9
Revisando mi propio progreso mediante grabaciones, escuchándolas y evaluando yo mismo de manera crítica.	4	5	9
Revisando tus composiciones o que tus compañeros de clase las revisen y te den su opinión	7	2	9
Viendo si utilizas el lenguaje aprendido en situaciones reales (Ej. Cuando vas de compras a Laredo, McAllen etc. o practicando con hablantes nativos)	10		10
Mediante exámenes elaborados por el maestro	9	1	10

¿De qué manera te gusta que se evalúe tu aprendizaje ?

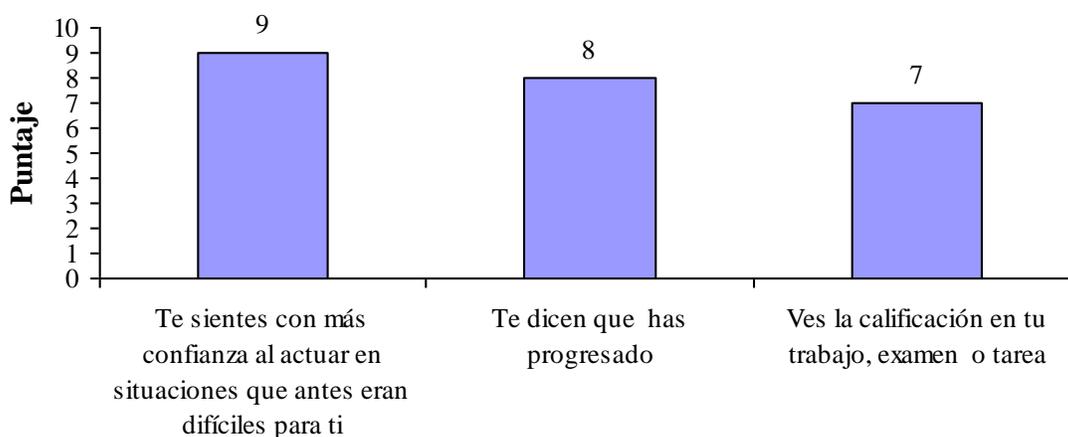


En cuanto a la evaluación del aprendizaje, los participantes desean que se evalúe principalmente, mediante la experiencia en situaciones de la vida real, seguido de exámenes elaborados por el maestro, la grabación de lo que hablen y que sus composiciones sean revisadas por sus compañeros. Para cinco de los participantes, el evaluarse a sí mismos o la autoevaluación mediante grabaciones, no era una buena opción para que se evaluara su aprendizaje.

11) Te sientes satisfecho con lo que has aprendido cuando:

	Sí	No	Total
Ves la calificación en tu trabajo, examen o tarea	7	3	10
Te dicen que has progresado	8	1	9
Te sientes con más confianza al actuar en situaciones que antes eran difíciles para ti	9		9

Te sientes satisfecho con lo que has aprendido cuando:



En esta gráfica se muestra como la mayoría (9) de los alumnos se sentían satisfechos con el lo que han aprendido al tener confianza cuando actúan en situaciones de la vida real. 8 de ellos se sienten satisfechos con lo que han aprendido cuando les hacen notar que han progresado y finalmente 7 de ellos cuando ven sus calificaciones en algún trabajo, examen o tarea.

3.4.2.2 Maestros

Pregunta	Maestro uno	Maestro dos
----------	-------------	-------------

1. ¿Cuál es su preparación académica?	Maestría en Sociología	Administrador Universitario y Maestro universitario de química y educación.
2. ¿Cuántos años de experiencia tiene enseñando inglés?	17 meses	Un año
3. ¿Tiene experiencia previa en la enseñanza del inglés?	No	No
4. ¿Sabe cuál es el objetivo general del curso de inglés en el instituto?	Ayudar a los alumnos a aprender inglés.	Reclutar alumnos para las clases
5. ¿Está de acuerdo con el programa de inglés actual?	Sí	Está bien
6. ¿Qué sugiere para mejorar el programa de inglés?	Que haya hablantes nativos del idioma.	Los alumnos deben tener sus propios materiales.
7. ¿Qué tipo de materiales tiene para enseñar?	Video, televisión, computadora, internet, material bibliográfico, grabadora.	Video, televisión, computadora, internet, material bibliográfico, grabadora, retro proyector.
8. ¿Cuál es su método de enseñanza?	Vocalización, participación y práctica extra fuera de clase.	Lectura y discusión.
9. ¿Cómo evalúa el contenido del curso?	El contenido está bien.	Utilizo los exámenes de los capítulos del libro.
10. ¿Piensa que la metodología que usa es efectiva?	Es efectiva para los estudiantes que se comprometen a aprender y practicar fuera de clase.	Está bien dado los recursos que se tienen para enseñar.
11. ¿Están motivados los alumnos para continuar aprendiendo inglés al terminar el curso?	Creo que la mayoría están interesados en seguir aprendiendo.	Algunos si, otros no.

12. De acuerdo con su opinión ¿cuál debe ser el perfil de los alumnos cuando terminan en curso de inglés?	La mayoría mejoran sus habilidades en el idioma y tienen el deseo de aprender más.	
---	--	--

En el cuestionario aplicado a los maestros se observa que ninguno de ellos había dado clases de inglés anteriormente, la experiencia que tienen ha sido sólo de lo que han enseñado en el instituto, aunque su preparación académica si tiene relación con la educación, pues ambos han dado clases a nivel universitario.

Ambos maestros piensan que está bien el programa; sin embargo, por sus respuestas, se infiere que no tenían bien claro el objetivo del curso. Por otra parte, tampoco tenían una idea clara acerca de un método en específico para enseñar el idioma y alguna manera específica para evaluar ya que usan los exámenes que ya están elaborados en el libro de ejercicios del alumno.

3.4.2.3. Directivos

Se aplicó un cuestionario al director del Instituto para poder saber cuál era el propósito de las clases de inglés, la visión de él en cuanto a estos cursos, el programa actual y los cambios que se había visualizado que se pudieran implementar para las clases de inglés específicamente.

A grandes rasgos, él menciona que la razón por la que se decidió implementar clases de inglés fue para brindar oportunidades de aprendizaje de algo que es muy necesario en la actualidad, sobre todo para el empleo. Aún cuando no se ha evaluado de manera apropiada la manera en que se está impartiendo el curso o la manera en que se están dando las clases y se han hecho planes que no se han llevado a cabo.

El director mencionó que se está haciendo un plan para mejorar las clases de inglés que se están impartiendo ahora pero que se planea llevarlo a cabo en el 2007. Con ello se prevé que el número de alumnos se incremente además de que se evaluará el programa y para dar mejores oportunidades de aprendizaje para los participantes. Se planea implementar unos cursos de inglés que ahora están en proceso de planeación para implementarse durante el año 2007.

3.4.2.4. Infraestructura

El instituto cuenta con la infraestructura necesaria para la enseñanza del inglés ya que hay salones disponibles con pizarrón o pintarrón, mesabancos en muy buen estado, además de contar con calefacción y aire acondicionado en cada salón. Por otra parte cuenta con reproductor de video, televisión y grabadora. También hay retroproyectors. Se cuenta con algunos ejemplares de revistas en inglés, más no hay biblioteca, ni conexión a internet, ni computadoras. Tampoco se cuenta con cañón y pantalla para uso en el salón de clase; sin embargo, si se llegara a necesitar hay uno para todos los maestros del instituto.

3.4.2.5. Benchmarking

Se realizó un estudio de referentes o Benchmarking con la finalidad de localizar las tendencias en cursos de inglés que fueran exitosos y sirviera como base para este diseño. En primer lugar se hace una reseña de cómo surgió el Benchmarking y como se aplica a cualquier institución ya sea comercial o educativa. Después, se explica de manera breve cómo Interlingua es una escuela que ha tenido éxito en los cursos de inglés que imparte, y que puede ser un modelo a seguir para el Instituto Monterrey Norte, tomando como base los principios del Benchmarking.

El Benchmarking surge a principios de la década de los ochenta, aunque es hasta el inicio de los 90 cuando se convierte en un medio aceptado para mejorar el desempeño de la

compañía (Chávez 7). David T. Kearns, director general de Xerox define el benchmarking como: “el proceso continuo de medir productos, servicios, y prácticas contra competidores más duros o aquellas compañías reconocidas como líderes en la industria” (Chávez 7).

Se cita esta definición porque el benchmarking nació en la compañía Xerox, cuando se descubrió que los japoneses vendían sus copadoras al mismo precio que Xerox las producía, por lo que Xerox se planteó los siguientes lineamientos:

- ¿Cuánto les costaba a sus competidores producir copadoras?
- ¿Cómo comercializaban?
- ¿Cómo vendían?
- ¿Cómo facturaban?
- Cómo funcionaban sus actividades de apoyo?
- ¿Cómo se organizaban?
- ¿Cómo operaban?
- ¿Con qué tecnología contaban?

Hace 20 años el *benchmarking* consistía en comparar la industria norteamericana con la japonesa, en la actualidad, es comparar *mí* empresa con la mejor del mundo. El benchmarking se apoya en dos piedras angulares:

- 1.- La humildad para reconocer que alguien está haciendo algo mejor que uno.
- 2.- La sabiduría para aprender la lección, adaptarla a nuestra situación.

Para llevar a cabo el Benchmarking se requiere:

- Creer que existe una necesidad de cambio.
- Determinar qué se quiere cambiar.
- Crear una imagen de cómo se quiere ser después del cambio.

Es un proceso que se basa en:

- Comparar la eficiencia y los procesos con buenos ejemplos para aprender sus características sobresalientes.
- Alentar el deseo de aprender, generar la calidad que el cliente perciba y fomentar la mejora continua.
- Ayudar a la organización a identificar oportunidades de mejoras espectaculares al comparar los procesos con buenos ejemplos.

Después de que ya se tiene claro que se desea hacer un benchmarking es importante buscar al mejor, pero ¿cómo se determina quién lo es? Chávez, dice lo siguiente en cuanto al asunto:

- a) Son los que entienden mejor el proceso que sus competidores.
- b) Conocen mejor a sus clientes.
- c) Responden más rápido que sus competidores.
- d) Emplean recursos más eficientemente que sus competidores.
- e) Compiten en un mercado con base en las necesidades de sus clientes.

Chávez señala que hay varios tipos de benchmarking: de desempeño, estratégico, táctico, de procesos, de productos, genérico, industrial, funcional, de actividades, de competitividad, selección del proceso (8-10).

En cuanto al método para implementarlo, Chavez recomienda las siguientes fases:

- Fase uno: Establecimiento del plan de estudio.
- Fase dos: Conducción del estudio.
- Fase tres: Diagnóstico de la información.
- Fase cuatro: Internalización de los resultados y adopción de medidas (10-12).

En la década de los 90, el benchmarking se empezó a utilizar en educación. En este caso, se ha seleccionado describir a una de las escuelas que se pudiera considerar mejor que el Instituto Monterrey-Norte, para hacer una comparación somera de sus características y ver qué es lo que ellos hacen mejor que pudiera ser de utilidad para este Instituto.

Interlingua se fundó en 1969. En un principio se impartían clases de alemán, francés y español, además del inglés. Con el tiempo la demanda en clases de inglés se incrementó y se eliminaron los otros idiomas, enfocándose sólo a la enseñanza del inglés.

Actualmente cuentan con 14 planteles ubicados en diferentes estados de México incluyendo Nuevo León, donde tienen 3 planteles en Monterrey. Cuentan con horarios flexibles para los alumnos que va desde cursos intensivos de tres horas diarias, semi-intensivos de hora y veinte minutos diarios, sabatinos, seis horas cada sábado y normales con duración de una hora día de lunes a viernes. Para poder ingresar a estudiar el idioma en esta escuela es necesario tener una entrevista académica, para poder ubicar a la persona en el nivel correspondiente, de acuerdo con sus conocimientos.

Los cursos son mayormente para las personas mayores de 16 años, aunque también cuentan con cursos especiales para niños y adolescentes menores de esa edad. El enfoque es conversacional y se habla inglés totalmente en todos los niveles, excepto en los dos primeros niveles donde se permite hablar un poco de español porque esos niveles son mayormente para las personas que han tenido muy poco o nada de contacto con el idioma inglés. También ofrecen clases de inglés particulares en empresas o a domicilio, así como clases individuales o en grupo con horarios flexibles que se adaptan a las necesidades de los participantes.

Por otra parte, los maestros que son contratados por Interlingua, reciben una capacitación de 108 horas para poder empezar a dar clases con el método que se utiliza para la enseñanza en esa escuela y son sometidos a diversos exámenes y capacitación continua, lo

cual permite que los maestros estén bien capacitados para la enseñanza del idioma. En cada nivel de enseñanza se procura que haya al menos dos maestros por grupo para que escuchen diversos acentos del inglés. Contratan maestros mexicanos, norteamericanos y canadienses que ya tengan preparación académica en la enseñanza del idioma. Además de que el material que se utiliza ha sido creado por ellos mismos y va incluido en el costo de inscripción al curso. La duración de los cursos, para tener una preparación buena y poder mantener una conversación en inglés es de 14 meses.

La escuela cuenta con instalaciones adecuadas para la enseñanza y los grupos no exceden de 12 alumnos por grupo, lo cual permite una mayor interacción maestro-alumno, así como una atención más personalizada por parte del maestro.

Después de analizar estos cursos, se tomaron algunos aspectos de ellos como referentes para el diseño propuesto en este trabajo.

3.5. Propuesta de programa y Syllabus

A continuación se incluye el programa analítico propuesto para el curso de inglés básico a adultos en el Instituto.

Instituto Monterrey-Norte

Programa

1. Datos de identificación

Nombre del curso: Inglés 1

Nivel: Nivel básico

Semestre: febrero-mayo 2007

Responsable del diseño: Rebeca Martínez Pineda

Responsables de su Ejecución: Claudia Caballero

Rebeca Martínez Pineda

2. Introducción

El presente curso se elabora con el propósito de enseñar los contenidos básicos de la lengua inglesa a los alumnos que cursan el primer nivel de inglés. Para que los participantes puedan obtener las habilidades necesarias para comunicarse en un nivel básico tanto al escribir como al hablar, al escuchar y al estructurar oraciones gramaticalmente correctas en el idioma inglés, todo esto con la finalidad de que los alumnos estén mejor preparados para enfrentar las situaciones laborales que día con día hacen más necesario aprender este idioma.

3. Objetivos generales

Al finalizar el curso el alumno:

- Hablar: Será capaz de comunicarse a un nivel básico utilizando estructuras y vocabulario adecuados.
- Leer: El participante podrá leer textos sencillos de la vida diaria.
- Escribir: podrá comunicarse en tiempo presente utilizando vocabulario de uso diario y podrá elaborar escritos sencillos.
- Entender: enunciados sencillos en un contexto auténtico.

4. Unidades

Unidad 1: Nice to meet you

Objetivo: Al finalizar la unidad el alumno utilizará estructura y vocabulario básicos con la finalidad de presentarse ante sus compañeros y solicitarles información personal.

Contenido:

- Verbo *To be*
- Deletreo

- Lugares
- Números cardinales del 0-20

Actividades:

- Conocer a los compañeros de la clase
- Entrevistar a un personaje famoso
- Practicar la presentación de si mismo
- Deletrear los nombres de los compañeros
- Escribir en un diario la información personal en inglés
- Llenar espacios en blanco con las palabras faltantes de vocabulario relacionado con conocer a las personas.
- Escuchar conversaciones de información personal

Materiales:

Libro, pizarrón, hojas de trabajo, gis, *flashcards*, CD, grabadora.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 1).

Calendarización: 2 sesiones de 90 minutos.

Unidad 2: The world around me

Objetivo: Al finalizar la unidad, el alumno será capaz de expresar la ubicación de objetos y lugares utilizando las preposiciones de lugar.

Contenido:

- Pronombres de objeto
- Verbo *To be*
- Ubicación
- Preposiciones

- Preguntas con *where* para tercera persona

Actividades:

- Leer acerca de la clase de inglés.
- Preguntar información personal.
- Responder y preguntar por ubicación de cosas (libro, libreta, etc.) utilizando preposiciones (*on, in*).
- Hacer una lista de objetos que haya en el salón de clase.
- Hacer un dibujo de su casa donde identifiquen cada lugar con el vocabulario aprendido ubicando a los miembros de su familia donde suelen estar.
- Completar el texto llenando los espacios en blanco con vocabulario y estructuras aprendidas en la unidad.
- Conversar en parejas.

Materiales: Libro de texto, libro de ejercicios, CD, pizarrón, grabadora, colores, *flashcards*.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 2).

Calendarización: 2 sesiones de 90 minutos.

Unidad 3: Everyday activities

Objetivo: Al finalizar la unidad el alumno estructurará oraciones en inglés que expresen acciones que realiza en un tiempo determinado.

Contenido:

- Presente continuo
- Vocabulario de la escuela
- Verbos regulares más usuales

Actividades:

- Leer acerca de las actividades que realiza una familia.
- Escribir un ensayo acerca de las actividades que hacen con su familia.
- Llenar espacios en blanco con estructuras o vocabulario aprendido en la unidad.
- Escuchar conversaciones relacionadas con la ubicación de objetos, lugares y miembros de la familia.
- Conversar en parejas acerca de la familia.
- Conversar en grupos pequeños (3) acerca de ubicación de lugares.

Materiales: Libro de texto, libro de ejercicios, CD, pizarrón, *flashcards*, artículos para recrear situaciones de la vida real durante las conversaciones en grupo.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 3).

Calendarización: 2 sesiones de 90 minutos.

Unidad 4: Everybody is busy

Objetivo: Al término de la unidad, el alumno será capaz de expresar en inglés las actividades que realiza cotidianamente.

Contenido:

- Preguntas cerradas con el verbo *to be*
- Adjetivos posesivos
- Preguntas de ubicación con *where*

Actividades:

- Preguntar y responder utilizando adjetivos posesivos.
- Realizar una composición donde se describa las actividades que realiza la familia.
- Escribir una composición en el diario donde narren actividades que hace un grupo de personas en un lugar público (parque, tienda, biblioteca, etc.).

- Contestar ejercicios del libro de trabajo.
- Escuchar conversaciones y contestar preguntas relacionadas con las actividades que realizan diariamente.

Materiales: Libro, pizarrón, libro de ejercicios, CD, hojas de trabajo, cuaderno.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 4).

Calendarización: dos sesiones de 90 minutos.

Unidad 5: What's the weather like today?

Objetivo: Al finalizar la unidad el alumno utilizará los adjetivos para describir a las personas con enunciados sencillos y describir el clima.

Contenido:

- Preguntas de respuesta cerrada con el verbo *to be*
- Uso de adjetivos
- Vocabulario para referirse al tiempo

Actividades:

- Escuchar conversación para identificar adjetivos opuestos
- Escuchar una canción para identificar la gramática que están aprendiendo
- Escuchar una conversación acerca del clima
- Preguntar y responder preguntas utilizando los adjetivos y las preguntas cerradas con el verbo *to be*
- Practicar en grupos pequeños para preguntar y contestar acerca del clima
- Escribir una carta a un amigo donde le narre como está el clima en la ciudad
- Hacer ejercicios del libro de trabajo
- Realizar una lectura acerca de una familia que está de vacaciones.

- Aplicar juego de vocabulario relativo a palabras utilizadas para describir el clima.
- Acomodar enunciados (*scrambled sentences*) en el orden correcto.

Materiales: Libro del alumno, libro de ejercicios, pizarrón, hojas de trabajo, CD.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 5).

Calendarización: 2 sesiones de 90 minutos cada una.

Unidad 6: My family

Objetivo: El alumno describirá a su familia utilizando el vocabulario y las estructuras básicas ya aprendidas.

Contenido:

- Descripción de la familia
- Presente continuo
- Preposiciones *in, at, on*

Actividades:

- Preguntar y responder preguntas relacionadas con la familia
- Describir una fotografía de la familia frente al grupo
- Escuchar una canción y cantarla para practicar el presente continuo
- Leer acerca de una familia
- Conversar en parejas para hablar acerca de la familia
- Escribir una composición acerca del mejor cumpleaños que han tenido
- Elaborar ejercicios del libro de trabajo
- Participar en un juego de vocabulario acerca de la familia.

Materiales: Libro de texto, libro de ejercicios, pizarrón, gis, borrador, CD, grabadora, fotografías.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 6).

Calendarización: 2 sesiones de 90 minutos cada una.

Unidad 7: Places in my neighborhood

Objetivo: Al finalizar la unidad el alumno utilizará las preposiciones adecuadas para indicar ubicación de lugares en un vecindario.

Contenido:

- *There is/ There are*
- Preposiciones de ubicación
- Sustantivos en plural
- Vocabulario de lugares (*bank, bakery, etc.*)

Actividades:

- Escuchar conversación de ubicación de lugares
- Escuchar y cantar una canción relacionada con las preposiciones para ubicación de lugares.
- Realizar una lectura acerca de un nuevo centro comercial ubicado en la ciudad.
- Hacer preguntas acerca de ubicación de lugares que se encuentran en el vecindario.
- Elaborar ejercicios del libro de trabajo.
- Describir de manera escrita la ubicación de los lugares que se encuentran en el vecindario.
- Practicar conversación de ubicación de lugares en parejas.
- Presentar la conversación de ubicación de lugares frente a los demás compañeros en parejas.
- Realizar juego de vocabulario acerca de lugares que se localizan en el vecindario.

- Ubicar lugares en un mapa de la localidad

Materiales: Libro de texto, libro de trabajo, gis, borrador, pizarrón, grabadora, CD, libreta, *flashcards*, cajas de cartón pequeñas, mapa de la localidad.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 7).

Calendarización: 2 sesiones de 90 minutos cada una.

Unidad 8: Shopping for clothing

Objetivo: Al finalizar la unidad el alumno reconstruirá la rutina presentada en un almacén de ropa al preguntar y adquirir artículos de vestir.

Contenido:

- Sustantivos plurales
- Vocabulario de artículos de vestir
- Adjetivos demostrativos
- Colores
- Expresar disculpas

Actividades:

- Escuchar la pronunciación de los adjetivos (*this, that, those, these*).
- Escuchar otras conversaciones relacionadas con vocabulario de artículos de vestir y escuchar una canción relacionada con la gramática aprendida en la unidad.
- Realizar lectura acerca de la ropa y de comprar ropa.
- Preguntar y contestar preguntas relacionadas con el tema
- Hacer ejercicios del libro de trabajo.
- Describir el tipo de ropa que está usando algún compañero de clase.

Materiales: Libro de ejercicios, gis, borrador, pizarrón, grabadora, CD, *flashcards*, artículos de vestir.

Evaluación: Examen de la unidad y evaluación auténtica (ver punto 3.6 unidad 8).

Calendarización: 2 sesiones de 90 minutos cada una.

Syllabus (ver apéndice 5).

3.6. Propuesta de evaluación auténtica

Tomando como base el programa propuesto, se incluyen a continuación las actividades propuestas para evaluar cada unidad así como los instrumentos de evaluación.

3.6.1 Unidad 1

Role play: “Interviewing a famous person.” Students will work in pairs, one of them will be a famous person and the other one will interview the “famous person” asking the questions they have already learned in class. Students will do it in front of the class.

The following rubric can be used to assess their performance on this activity.

Role Play Rubric

Topic _____ Date _____

Assessed by

Teacher: _____ Peer: _____ Self: _____

Students' names _____

Fixed Scale

1) Seldom 2) Sometimes 3) Usually 4) Always

CRITERIA	SCALE
Clarity of Speech: Speech is loud and clear	

<p>Expression of Feeling: Speech expresses emotion and personality of character.</p>	
<p>Use of Body Language: Character uses gestures, facial expressions or posture to help communicate ideas/emotions.</p>	
<p>Use of Props/Costumes: Character carries, wears, or uses something the real person might have used.</p>	
<p>Believability of the Role: Portrayal is believable, sensitive to the character's situation; stays in role, listens and responds to other characters.</p>	
<p>Accuracy of the Role: Portrayals are relevant to the character's situation and feelings, and accurate relative to research findings.</p>	

Adapted from Let's Explore Canada Unit 1996 TCDSB
http://schools.hpedsb.on.ca/sg/centre/units/intermediate/development_of_western_canada_grade_8.htm consultada el 15 de octubre de 2006.

3.6.2 Unidad 2

Activity

Pair-work presentation: each student will draw his/her house. They will also draw the members of their family, each member in a certain place of the house (for example mother in the kitchen etc.), then students will work on pairs to ask questions about the drawing (A: where is your mother? B: She is in the kitchen). Then they are going to present the conversation in front of the group.

Rubric

Pair Work Presentation



Name: _____

Teacher: Miss Rebeca Martínez

Date of Presentation: _____

Title of Work: _____

	Criteria				Points
	1	2	3	4	
Organization	Audience cannot understand presentation because there is no sequence of information.	Audience has difficulty following presentation because student jumps around.	Student presents information in logical sequence which audience can follow.	Student presents information in logical, interesting sequence which audience can follow.	___
Content Knowledge	Student does not have grasp of information; student cannot answer questions about subject.	Student is uncomfortable with information and is able to answer only rudimentary questions.	Student is at ease with content, but fails to elaborate.	Student demonstrates full knowledge (more than required) with explanations and elaboration.	___
Visuals	Student used no visuals.	Student occasional used visuals that rarely support text and presentation.	Visuals related to text and presentation.	Student used visuals to reinforce screen text and presentation.	___
Mechanics	Student's presentation had four or more spelling errors and/or grammatical errors.	Presentation had three misspellings and/or grammatical errors.	Presentation has no more than two misspellings and/or grammatical errors.	Presentation has no misspellings or grammatical errors.	___
Delivery	Student mumbles, incorrectly pronounces terms, and speaks too quietly for students in the back of class to hear.	Student incorrectly pronounces terms. Audience members have difficulty hearing presentation.	Student's voice is clear. Student pronounces most words correctly.	Student used a clear voice and correct, precise pronunciation of terms.	___
				Total---->	___

Teacher Comments:

Powered by TeAch-nology.com- The Web Portal For Educators! (www.teach-nology.com)
http://www.enoreo.on.ca/met_update/rtf/western/Appendix_6.5.html

3.6.3 Unidad 3

Activity

Reading: The teacher or the students will read about a family who is in the park doing different activities. Then the teacher will ask questions to assess comprehension. The following rubric can be used to assess students individually.

Rubric

Instituto Monterrey Norte

Reading



Name: _____

Teacher: Miss Rebeca Martínez

Date: _____

Title of Work: _____

Skills	Criteria				Points
	1	2	3	4	
Listener focuses attention on speaker.	<i>None of the Time</i>	<i>Some of the Time</i>	<i>Most of the Time</i>	<i>All of the Time</i>	_____
Listener responds appropriately to comedic and/or dramatic moments of the reading. Demonstrated by body language, laughter, and/or silence.	<i>None of the Time</i>	<i>Some of the Time</i>	<i>Most of the Time</i>	<i>All of the Time</i>	_____
At the conclusion of the reading, the listener is able to:	Answer factual questions such as names of characters, settings within the story, and the theme of the story.	Summarize the beginning, middle, and end of the story.	Reveal the sequence of event, providing details on dialogue, and motivation of characters.	Retell the entire story with a sense of value that relives the tale for other listeners.	_____
Total Points					_____

Teacher Comments:

Powered by TeAch-nology.com- The Web Portal For Educators! (www.teach-nology.com)

3.6.4 Unidad 4

Activity

Writing: each student will write a paragraph where they will describe the activities that people are doing in a park, a library, a supermarket, or someplace else (Ex. a woman is cleaning the store etc.)

Rubric

Instituto Monterrey Norte Writing



Name: _____

Teacher: Miss Rebeca Martínez

Date Submitted: _____

Title of Work: _____

	Criteria				Points
	4	3	2	1	
Letter Formation	Each letter is formed correctly.	All but 1 letter are formed correctly.	80% of the letters are formed correctly.	50% of the letters are formed correctly.	_____
Letter Slant	All letters have a uniform slant.	All letters have a uniform slant with 1-3 exceptions.	All letters have a uniform slant with 4-6 exceptions.	Slant of letters vary from letter to letter.	_____
Neatness	There are no extra visible marks or smudges on the paper.	There are 1-2 visible marks or smudges on the paper.	There are 3-5 visible marks or smudges on the paper.	There are more than 5 visible marks or smudges on the paper.	_____
Relationship To Line	All letters are located correctly in relationship to the lines.	The size of 1-3 letters are slightly larger or smaller than the space allowed by the line.	The size of 4-6 letters are slightly larger or smaller than the space allowed by the line.	The size of more than 6 letters are slightly larger or smaller than the space allowed by the line.	_____
				Total---->	_____

Teacher Comments:

Powered by TeAch-nology.com- The Web Portal For Educators! (www.teach-nology.com)
3.6.5 Unidad 5

Activity

Reading: Students will read a letter about a daughter who sent it to her mother. After students have read, the teacher will ask questions to assess their comprehension by observing their body language and through their answers to questions.

Rubric

Instituto Monterrey Norte

Reading



Name: _____

Teacher: Miss Rebeca Martínez

Date: _____

Title of Work: Reading

Skills	Criteria				Points
	1	2	3	4	
Listener focuses attention on speaker.	<i>None of the Time</i>	<i>Some of the Time</i>	<i>Most of the Time</i>	<i>All of the Time</i>	_____
Listener responds appropriately to comedic and/or dramatic moments of the reading. Demonstrated by body language, laughter, and/or silence.	<i>None of the Time</i>	<i>Some of the Time</i>	<i>Most of the Time</i>	<i>All of the Time</i>	_____
At the conclusion of the reading, the listener is able to:	Answer factual questions such as names of characters, settings within the story, and the theme of the story.	Summarize the beginning, middle, and end of the story.	Reveal the sequence of event, providing details on dialogue, and motivation of characters.	Retell the entire story with a sense of value that relives the tale for other listeners.	_____
Total Points					_____

Teacher Comments:

Powered by TeAch-nology.com- The Web Portal For Educators! (www.teach-nology.com)

3.6.6 Unidad 6

Activity

Describe a favorite photograph. Each student will choose his/her favorite photograph and then he/she is going to describe it to the class, explaining what people are doing, in what place they are etc. The following rubric can be used to assess speaking.

Rubric

English Elementary Speaking Test

CATEGORY	4	3	2	1
Pronunciation	No errors in pronunciation.	Some errors in pronunciation that do not impede understanding.	Some errors in pronunciation that impede understanding.	Many errors in pronunciation that impede understanding.
Grammar	No grammatical errors.	Some errors in grammar that do not impede understanding.	Some errors in grammar that impede understanding.	Many errors in grammar that impede understanding.
Accuracy	No errors in vocabulary or structure.	Some errors in vocabulary and / or structure that do not impede understanding.	Some errors in vocabulary and / or structure that impede understanding.	Many errors in vocabulary and / or structure that impede understanding.
Fluency	No hesitations or pauses. Complete confidence.	Some hesitations or pauses that do not cause listener impatience.	Some hesitations or pauses that cause listener impatience.	No fluency.

http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=ShowRubric&rubric_id=1290415&

3.6.7 Unidad 7

Activity

Build a neighborhood. There will be a map of the city, then students will build some places that are around with boxes, then they will put the box that represents a place in the correct street. After that, they will take turns to ask questions to their partners about the places that are around (where is the supermarket? It is next to the bank)

Rubric

Level 1 Speaking Tasks

CATEGORY	4: Exceeds Expectations	3: Meets Expectations	2: Almost Meets Expectations	1: Does Not Meet Expectations
Task Completion	Superior completion of the task, responses appropriate and with elaboration	Completion of the task, responses appropriate and adequately developed	Partial completion of the task, responses mostly appropriate yet undeveloped	Minimal completion of the task and/or responses frequently inappropriate
Comprehensibility	Responses readily comprehensible, requiring no interpretation on the part of the listener	Responses comprehensible, requiring minimal interpretation on the part of the listener	Responses mostly comprehensible, requiring interpretation on the part of the listener	Responses barely comprehensible
Fluency	Speech continuous with few pauses or stumbling	Some hesitation but manages to continue and complete thoughts	Speech choppy and/or slow with frequent pauses, few or no incomplete thoughts	Speech halting and uneven with long pauses and/or incomplete thoughts
Pronunciation	Enhances communication	Does not interfere with communication	Occasionally interferes with communication	Frequently interferes with communication
Vocabulary	Rich use of vocabulary	Adequate and accurate use of vocabulary	Somewhat inadequate and/or inaccurate use of vocabulary	Inadequate and/or inaccurate use of vocabulary
Grammar	Control of basic language structures	Emerging control of basic language structures	Emerging use of basic language structures	Inadequate and/or inaccurate use of basic language structures

http://rubistar.4teachers.org/index.php?screen=ShowRubric&rubric_id=1290415&

3.6.8 Unidad 8

Activity

This activity will be a listening and speaking activity. Students will work in pairs. They will make a role play where they will be pretending to be in a clothing store. They will be looking for a specific color clothing article. One of the students will be the customer and the other one will be the seller. There will be real articles of clothing (blouses, pants, suits, shoes, hats etc.) One of the students will ask the seller for a specific article using color adjectives. During the conversation the students will use this, that, these, those.

Rubric

Listening and Speaking Goal: Spoken adjectives

Learning adjectives: Identify the differences between these those that and this
Use color adjectives with nouns related to clothes.

Type of assessment: Role play

Students' names _____

This is a role play. The student is giving a possible scenario and must respond. The criterion for this assessment is listed below.

- _____ 1. Use appropriate clothing vocabulary.
- _____ 2. Use appropriate adjective (this, that, these, those)
- _____ 3. Student understood the context of the role play
- _____ 4. Ask for clarification.
- _____ 5. Pronunciation was intelligible.

SEGUNDA ACTIVIDAD PARA EVALUAR LA UNIDAD OCHO

Activity: Students will work in pairs. The student will write a paragraph where he/she is going to describe what his/she is going to describe his/her partner is wearing today.

Assessment Instrument: An adapted writing rubric from 1994-97 College of Lake County National Workplace Literacy Program will be used to assess writing.

WRITING ASSESSMENT

Student's name _____

LIST

Directions: Observe your classmate partner, and then write a list of clothing words related to what he/she is wearing today.

- 1. _____

2. _____

3. _____

4. _____

5. _____

6. _____

SENTENCES

Directions: Make each Word from your list into a complete sentence

7. _____

8. _____

9. _____

10. _____

11. _____

12. _____

PARAGRAPH

Directions: Rewrite the above sentences as a paragraph.

Criteria for writing assessment evaluation

Student's name	No attempt	Seldom	Usually	Always
Lists				

• Uses more than one word				
• Spells for understanding				
• Uses different parts of speech				
Sentences				
• Has a subject				
• Has a predicate				
• Is a complete thought				
• Begins with capital letter				
• Ends with a point (.)				
• Is descriptive				
Paragraph				
• Main idea is stated in first sentence or title.				
• Sentences connect to the main idea in a logical order.				
• First sentence is indented.				
• Each new sentence starts right after the one before.				
• Capital letters are used correctly.				
• Punctuation is used correctly.				

4. Conclusiones, recomendaciones y limitaciones

Conclusiones

La evaluación es una parte fundamental de la enseñanza en general porque mediante ella se puede medir el aprendizaje que han tenido los aprendientes de cualquier materia. En este caso, el enfoque de esta propuesta fue la evaluación en la enseñanza del inglés básico a adultos. Así que, si la evaluación es para poder medir cuánto han aprendido los asistentes al curso o materia, entonces es de suma importancia que aquellos que nos dedicamos a enseñar inglés, en este caso, podamos evaluar de la manera más objetiva posible, es por ello que en este trabajo se expone la evaluación auténtica como un medio de llevar a cabo una evaluación objetiva del aprendizaje del idioma.

Con esta propuesta de evaluación auténtica se pretende dar otra alternativa de evaluación que se puede llevar a cabo independientemente de si se evalúa de manera tradicional (mediante exámenes comerciales) porque se puede llevar a cabo en cualquier actividad que realicen en el salón de clase para poder medir en grado de comprensión lectora, de aprendizaje de la gramática, de escuchar y escribir, utilizando rúbricas que permitan evaluar cada aspecto del aprendizaje de una segunda lengua. Además de que la evaluación auténtica se presta para evaluar el aprendizaje en contextos cotidianos o relacionados con la vida real.

En este trabajo se ha presentado el marco teórico de la evaluación y se ha propuesto una manera de llevarla a cabo en un grupo de inglés básico a adultos. Se propone un programa con objetivos generales y particulares de cada unidad y las actividades de evaluación se enfocan a evaluar el aprendizaje que se propone en los objetivos. Para poder elaborar el programa, fue necesario aplicar un cuestionario para conocer las necesidades de los alumnos y en base a ello se propone el programa con actividades enfocadas a esas necesidades y gustos de los participantes.

El proceso de evaluación es continuo y se puede hacer tanto de manera formal como informal, en esta última el maestro la puede hacer en cualquier actividad en la que interactúen los alumnos, utilizando rúbricas para llevar un registro del avance de cada uno, aunque los instrumentos de evaluación pueden cambiar dependiendo del grupo, el contexto, el nivel de inglés, etc. Sin embargo, se puede ser creativo y crear los instrumentos o adaptarlos, siempre y cuando se tenga en mente el por qué y para qué se está evaluando.

Recomendaciones

1. Se recomienda a los maestros de enseñanza del inglés como segunda lengua que lleven a cabo la evaluación basándose en los objetivos del curso y los de la unidad.
2. Es recomendable que se empiece a utilizar la evaluación auténtica como un medio para evaluar de manera más objetiva el aprendizaje de los alumnos.
3. Los alumnos deberán tener una clara idea de las rúbricas que se utilizarán para evaluarlos y ver un modelo que cumpla con los máximos criterios de evaluación que les permita ver lo que se espera de su desempeño o trabajo.
4. Es necesario aplicar rúbricas que se apliquen al grupo a enseñar
5. Se recomienda que se planeé adecuadamente la evaluación para que siempre se tenga una variedad de rúbricas que permitan evaluar diferentes aspectos del aprendizaje

Limitaciones

Puesto que en este trabajo sólo se presenta una propuesta de evaluación auténtica, lo ideal sería llevarla a cabo para obtener datos más concretos acerca de la utilidad de la evaluación auténtica.

Bibliografía

ALTEC. "RubiStar." Advanced learning Technologies in Education Consortia. 15 nov 2006

[<http://4teachers.org/>](http://4teachers.org/).

Arnaz, José Antonio. La planeación curricular. 2a. ed. Vol. 8. México: Trillas, 1990.

Arter, Judith A., Jay McTighe. Scoring Rubrics in the Classroom : Using Performance Criteria for Assessing and Improving Student Performance. Thousand Oaks, Calif: Corwin Press, 2001.

Brown, James Dean. The Elements of Language Curriculum : A Systematic Approach to Program Development. Boston: Heinle and Heinle, 1995.

Chávez Martínez, Gustavo. "Benchmarking." Administrare Hoy 11.129 (2005): 7-17.

Doyle, Roger. "Globalización." Scientific American. Mexico 2.14 (2003): 16.

Fernández Delgado, Martín Patricio. Consideraciones para la elaboración de programas de cursos. Monterrey, N. L: UANL Secretaría Académica Centro de apoyo y Servicios Académicos, 1998.

Gall, Meredith D., Joyce P. Gall, Walter R. Borg. Educational Research : An Introduction. 8th ed. Boston: Pearson/Allyn and Bacon, 2007.

García de León, Verónica. "El inglés por la boca entra". Expansión 36.909 (2005): 96-8.

Genesee, Fred; John A. Upshur. Classroom-Based Evaluation in Second Language Education.

Cambridge: Cambridge University Press, 1999.

Graves, Kathleen. Designing Language Courses : A Guide for Teachers. Boston: Heinle and

Heinle, 2000.

Hadley, Alice Omaggio. Teaching Language in Context. 2nd ed. Boston, Mass: Heinle and

Heinle, 1993.

Hancock, Charles R., Brooks-Brown, Sylvia. Autorconf.: Northeast Conference on the

Teaching of Foreign Languages Publication: Lincolnwood, Il.: National Textbook Co.,

Año: 1994 Descripción: X,254 P., and 26 Cm. Teaching, Testing, and Assessment

Making the Connection.

Hernández Sampieri, Roberto, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio. Metodología

de la investigación. 3a ed. México: McGraw-Hill Interamericana, 2003.

Hughes, Arthur. Testing for Language Teachers. Cambridge England]; New York: Cambridge

University Press, 1989.

Mitri, Gabriela. El Norte 13 septiembre 2005 LXVII: 1D.

Nicholls, Audrey, S. Howard Nicholls, Farhat de Sánchez Paya, Aimará. Una guía práctica

para el desarrollo del currículo. Buenos Aires: Librería "El ateneo", 1974.

- Nunan, David. The Learner-Centred Curriculum : A Study in Second Language Teaching. (1997): 196.
- Omaggio Hadley, Alice y Robert M. Terry. Teaching Language in Context. 3rd ed. Boston, Mass.: Heinle and Heinle, 2001.
- O'Malley, J. Michael, y Lorraine Valdez Pierce. Authentic Assessment for English Language Learners : Practical Approaches for Teachers. Reading, Mass: Addison-Wesley Pub. Co, 1996.
- Pérez Morales, Juana Idania, Luisa Guerra Rubio y de Guevara Carvajal, José Antonio Ladrón. "El proceso de evaluación del aprendizaje en la asignatura inglés I en la UCLV." Pedagogía Universitaria 9.3 (2004): 96-104.
- Power, Carla. "¿Habla usted inglés?" Newsweek en español 10.10 (2005): 39-43.
- Rodríguez Cruz, Héctor M., y Enrique García González. Evaluación en el aula. 2a ed. Vol. 2. México, D.F.: Trillas, 1987.
- Rodríguez, Diana. "Rúbricas: avalúo y retroalimentación efectiva en el salón de clase." <http://www.uprm.edu/ideal/rubricas.pdf>.
- Sepúlveda Rodríguez, Mario Alberto. El desarrollo de habilidades de evaluación auténtica en un curso de inglés comunicativo. San Nicolás de los Garza, N.L.: S.N., 2004.

Ulloa Ortega, Gabriela Herminia. Propuesta de una metodología de evaluación auténtica para un curso universitario de inglés intermedio alto. San Nicolás de los Garza, N.L.: S.N., 2005.

Universidad Autónoma de Nuevo León. Visión 2006. Monterrey, N.L.: UANL, 1998.

---. Visión 2012 UANL : "Educación con visión, visión con futuro". San Nicolás de los Garza, N. L.: Universidad Autónoma de Nuevo León, 2004.

Yacuzzi, Enrique. "El Estudio De Caso Como Metodología De Investigación: Teoría, Mecanismos Causales, Validación." Documentos de trabajo (2005): 1-37.

Zuñiga Carrillo, Maritza. "Lista de cotejo para evaluar expresión oral." Febrero del 2007
<<http://www.rmm.cl/index.php>>.

Glosario

Presidencia de Área: Líderes religiosos de la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días para el área Norte de México.

MTC: Missionary Training Center por sus siglas en inglés Centro de Capacitación Misional ubicado en Provo, Utah, donde se proporciona capacitación misional y de idiomas a todos los jóvenes de 19 a 25 años que sirven misiones por dos años (hombres) o año y medio (mujeres) a nivel mundial.

TALL: Technology Assisted Language Learning, software de ayuda para el aprendizaje de idiomas que se utiliza en el Centro de Capacitación Misional, ubicado en Provo, Utah.

BYU: Brigham Young University (Univerisdad de Brigham Young), Universidad patrocinada por la Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días.

Apéndice 1

Cuestionario para evaluación de necesidades de los alumnos

1) Deseas aprender inglés para:

- a) Conversar con las personas acerca de ti
- b) Conversar con la gente acerca de tu familia
- c) Conversar acerca de tu trabajo
- d) Conversar acerca de tu educación
- e) Conversar con la gente de tus pasatiempos e intereses personales
- f) Realizar llamadas telefónicas
- g) Recibir llamadas telefónicas
- h) Solicitar un empleo
- i) Ver televisión
- j) Una entrevista de empleo
- k) Escuchar la radio
- l) Leer periódicos, revistas y libros
- m) Conversar con amigos americanos o ingleses

2) De esta lista de arriba, escoge 5 cosas que te interesa aprender en primer lugar.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

3) ¿Cómo te gusta aprender?

Subraya las respuestas de tu elección

A) En la clase te gusta trabajar:

1. ¿Individualmente? SI NO
2. ¿En parejas? SI NO
3. ¿En grupos pequeños? SI NO
4. ¿En grupos grandes? SI NO

B) ¿Te gustaría hacer tarea de la clase de inglés? SI NO

Si tu respuesta es afirmativa, ¿cuánto tiempo deseas dedicar a la elaboración de la misma?

_____ Horas al día.

_____ Horas a la semana.

C) ¿Cómo te gustaría invertir el tiempo de la tarea?

1. ¿Revisando lo que verá en la siguiente clase?
2. ¿Revisando lo que se vió en la clase?
3. ¿Haciendo alguna actividad basada en tu experiencia personal, tus intereses o trabajo?

4) ¿De qué manera te gusta aprender?

1. Memorizando. SI NO
2. Resolviendo problemas. SI NO
3. Buscando información por tu cuenta. SI NO
4. Escuchando. SI NO
5. Leyendo. SI NO
6. Tomando notas de lo que se escribe en el pizarrón. SI NO
7. Escuchando y tomando notas. SI NO
8. Leyendo y tomando notas. SI NO
9. Repitiendo lo que escuchas. SI NO

5) De la lista de arriba anota tres de las maneras en que te resulta más fácil aprender.

1. _____

2. _____

3. _____

6) Cuando hablas, ¿te gusta ser corregido inmediatamente frente a todos los demás?

SI NO

O después, ¿al final de la actividad, frente a todos los demás compañeros?

SI NO

O ¿En privado?

SI NO

7) ¿Te sientes incómodo si en algunas ocasiones te corrige alguno de tus compañeros de clase?

SI NO

¿Te sientes incómodo si el maestro te corrige algunas veces?

SI NO

8) ¿Con cuáles de los siguientes materiales te gusta aprender?

1. Televisión SI NO
2. Radio SI NO
3. Audio SI NO
4. Material escrito SI NO
5. Ayudas visuales, dibujos, fotografías. SI NO

9) ¿Crees que sean útiles las siguientes actividades para aprender inglés?

1. Representaciones SI NO
2. Juegos SI NO
3. Canciones SI NO
4. Hablando y escuchando a otros compañeros SI NO
5. Memorizando conversaciones SI NO

10) ¿De qué manera te gusta que se evalúe tu aprendizaje?

1. Haciendo composiciones solicitadas por el maestro. SI NO
2. Mediante la grabación de lo que hables y que ello sea evaluado por el maestro. SI NO
3. Revisando mi propio progreso mediante grabaciones, escuchándolas y evaluando yo mismo de manera crítica. SI NO
4. Revisando tus composiciones o que tus compañeros de clase las revisen y te den su opinión SI NO

5. Viendo si utilizas el lenguaje aprendido en situaciones reales (Ej. Cuando vas de compras a Laredo, McAllen etc. o practicando con hablantes nativos). SI NO

6. Mediante exámenes elaborados por el maestro. SI NO

11) Te sientes satisfecho con lo que has aprendido cuando:

1. Ves la calificación en tu trabajo, examen o tarea. SI NO

2. Te dicen que has progresado. SI NO

3. Te sientes con más confianza al actuar en situaciones que antes eran difíciles para ti.
SI NO

Apéndice 2**INFRAESTRUCTURA CON LA QUE CUENTA EL INSTITUTO PARA LAS
CLASES DE INGLÉS**

1. Salones con clima o calefacción
2. Pizarrón o pintarrón
3. Videocaseteras
4. Televisión
5. Grabadoras
6. Retroproyector
7. Cañón y pantalla
8. Conexión a Internet
9. Material bibliográfico adicional (Libros, revistas, videos, etc.)
10. Mesabancos en buen estado
11. Computadora
12. Biblioteca

Apéndice 3

CUESTIONARIO PARA MAESTROS

1. What is your academic background?
2. How many years have you taught English?
3. Do you have previous experience in teaching English?
4. Do you know the general goal of the English course? Which is it?
5. Do you agree the current program? Why?
6. What do you suggest to improve the current program?
7. What kind of materials do you have for teaching the language?
 - a) Video machine
 - b) CD or Cassette player
 - c) T.V.
 - d) Computer
 - e) Internet
 - f) Bibliographic material (books, videos, magazines etc.)
 - g) Retroprojector
 - h) Library
8. Which is your teaching method?
9. How do you evaluate the content of the course?
10. Do you think that the methodology you use is effective? Why?

11. Are the students motivated to continue learning English after the course?

12. According to your opinion, which would be the students' profile after they finish the course?

Apéndice 4

Cuestionario para el director del instituto

1. ¿Cuáles son las clases de alfabetización que se imparten en el instituto?
2. ¿Cuál es propósito de estás clases?
3. ¿Con qué propósito se imparten cursos de inglés?
4. ¿Se ha estado evaluando la manera en que se imparten los cursos de inglés? ¿De qué manera?
5. ¿Se prevé que pueda crecer el número de alumnos en esta clase?
6. ¿Se ha elaborado un programa para el curso de inglés?
7. ¿De que manera de evalúa el aprendizaje del idioma?
8. Si el Fondo Perpetuo para la Educación contempla el aprendizaje del inglés en cualquier otra escuela de idiomas ¿Será necesario continuar con los cursos de este idioma en el instituto?
9. ¿Desde cuando se están impartiendo clases de inglés en el instituto?

Apéndice 5 Syllabus

UNIT	FUNCTIONS	GRAMMAR	VOCABULARY	LISTENING	READING	SPEAKING	WRITING
ONE: NICE TO MEET YOU...	<ul style="list-style-type: none"> Asking for and reporting information Meeting people 	<ul style="list-style-type: none"> To be 	<ul style="list-style-type: none"> People Personal information Places Cardinal numbers 	<ul style="list-style-type: none"> Personal information Linked sounds Listening alphabet spelling Grammar rap song 	<ul style="list-style-type: none"> Reading about Personal information 	<ul style="list-style-type: none"> Meeting classmates. Interviewing a famous person. Introducing themselves Spelling names 	<ul style="list-style-type: none"> Writing about themselves in their journal. Filling the blanks exercises
TWO: THE WORLD AROUND ME	<ul style="list-style-type: none"> Asking for and reporting information Inquiring about location Living location Greeting people 	<ul style="list-style-type: none"> Subject pronouns To be + location 	<ul style="list-style-type: none"> Classroom Home Nationalities Subject pronouns 	<ul style="list-style-type: none"> Greeting people Listening vocabulary 	<ul style="list-style-type: none"> Reading about English class. Reading comprehension exercises 	<ul style="list-style-type: none"> Asking and answering questions about locations. Talking about English class. 	<ul style="list-style-type: none"> Writing a list of classroom objects. Drawing a Picture of their house labeling the rooms. Filling the blanks exercises.
THREE: EVERYDAY ACTIVITIES	<ul style="list-style-type: none"> Asking for and reporting information Inquiring about location Giving location Checking understanding 	<ul style="list-style-type: none"> Present continuous tense 	<ul style="list-style-type: none"> Everyday activities School People Meals 	<ul style="list-style-type: none"> Listening comprehension about actions Grammar rap song 	<ul style="list-style-type: none"> Reading about family activities 	<ul style="list-style-type: none"> Asking and answering questions about activities Asking information about location 	<ul style="list-style-type: none"> Writing about family activities Writing about the things they are doing Filling the blanks exercises
FOUR: EVERYBODY IS BUSY	<ul style="list-style-type: none"> Greeting people Asking for and reporting information Inquiring about location Living location Attracting attention 	<ul style="list-style-type: none"> To be: Short answers 	<ul style="list-style-type: none"> Everyday activities Possessive adjectives Around town 	<ul style="list-style-type: none"> Grammar rap song Listening actions 	<ul style="list-style-type: none"> Reading “ A busy day” 	<ul style="list-style-type: none"> Asking and answering questions using possessives Attracting someone’s attention. Asking and answering questions about locations. 	<ul style="list-style-type: none"> Writing about people’s activities Writing on a journal about people activities Filling the blanks exercises
FIVE: HOW’S THE WEATHER TODAY?	<ul style="list-style-type: none"> Asking for and reporting information Greeting people Describing Expressing dissatisfaction Sympathizing 	<ul style="list-style-type: none"> To be Yes/No questions To be: short answers 	<ul style="list-style-type: none"> Adjectives Weather Expressions 	<ul style="list-style-type: none"> Listening and recognizing opposites Listening Grammar rap song about opposites. Listening about the weather 	<ul style="list-style-type: none"> Reading a letter, then check understanding 	<ul style="list-style-type: none"> Asking and answering questions about opposites, Asking and answering yes/no questions Describing people and things 	<ul style="list-style-type: none"> Writing a letter to a friend and telling him about the weather. Filling the blank exercises

						<ul style="list-style-type: none"> • Calling someone they know on the telephone • Asking and answering questions about the weather 	
SIX: MY FAMILY	<ul style="list-style-type: none"> • Asking for and reporting information • Inquiring about location • Living location • Introducing someone 	<ul style="list-style-type: none"> • Present continuous tense • To be • Prepositions of location 	<ul style="list-style-type: none"> • Family • Everyday activities • Adjectives • Famous sights • Expressions • People • Additional nouns 	<ul style="list-style-type: none"> • Grammar song about family. • Grammar Rap song about photograph location. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reading about neighbors. • Reading about family member wedding • Reading check up 	<ul style="list-style-type: none"> • Asking and answering questions about family pictures. • Introducing family members. 	<ul style="list-style-type: none"> • Writing a composition about birthday party. • Writing about a favorite family photograph. • Filling the blanks exercises.
SEVEN: PLACES IN MY NEIGHBORHOOD	<ul style="list-style-type: none"> • Inquiring about location • Living location • Attracting attention • Checking understanding • Asking for and reporting information • Expressing gratitude 	<ul style="list-style-type: none"> • There is/ There are • Prepositions 	<ul style="list-style-type: none"> • Places around town • Housing • Prepositions of Location • Time words 	<ul style="list-style-type: none"> • Listening about places. • Listening about buildings on the map. • Grammar rap song about places location. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reading about a shopping mall • Reading about apartment building. • Reading check up 	<ul style="list-style-type: none"> • Asking and answering questions about places location. • Asking and answering questions about apartment building. • Expressing gratitude. 	<ul style="list-style-type: none"> • Filling the blanks exercises. • Writing a description about apartment or house.
EIGHT: SHOPPING FOR CLOTHING	<ul style="list-style-type: none"> • Offering to help • Expressing want-desire • Describing • Expressing agreement • Expressing disagreement • Apologizing • Expressing surprise-disbelief • Inquiring about certainty • Complimenting • Admitting an error • Compliments 	<ul style="list-style-type: none"> • Singular and plural (nouns) • Adjectives (this, that, these, those) 	<ul style="list-style-type: none"> • Clothing • Colors • Adjectives • Demonstratives • Expressions 	<ul style="list-style-type: none"> • Listening noun plural pronunciation • Listening about clothing vocabulary • Listening about colors • Grammar rap song: clothing 	<ul style="list-style-type: none"> • Reading about clothing • Reading check up • Reading about chopping 	<ul style="list-style-type: none"> • Asking and answering questions about clothing. • Asking for clothing in a store. • Practicing complimenting 	<ul style="list-style-type: none"> • Filling the blanks exercises. • Writing about the clothing they are wearing.