


**UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS**

The seal of the University of San Carlos of Guatemala is a circular emblem. It features a central figure of a man on horseback, likely a saint or a historical figure, holding a staff. Above the figure is a crown. The seal is surrounded by Latin text: "ACADEMIA COACTEMALENSIS INTER CETERAS OBIS CONSPICUA CAROLINA" at the top and "ACADEMIA COACTEMALENSIS INTER CETERAS OBIS CONSPICUA CAROLINA" at the bottom.

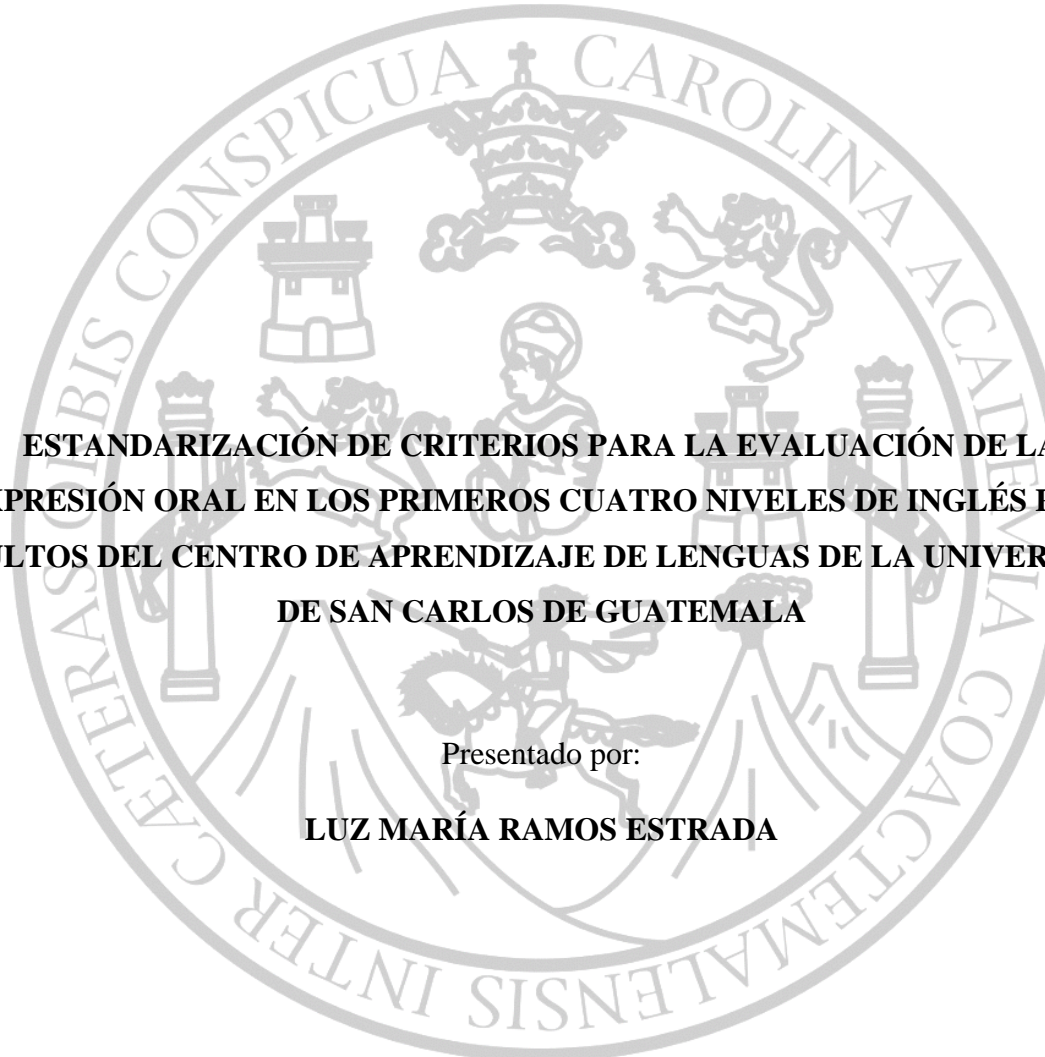
**ESTANDARIZACIÓN DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA
EXPRESIÓN ORAL EN LOS PRIMEROS CUATRO NIVELES DE INGLÉS PARA
ADULTOS DEL CENTRO DE APRENDIZAJE DE LENGUAS DE LA UNIVERSIDAD
DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

LUZ MARÍA RAMOS ESTRADA

**LICENCIATURA EN LINGÜÍSTICA APLICADA EN METODOLOGÍA DE LA
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

GUATEMALA, NOVIEMBRE DE 2017

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS

The seal of the University of San Carlos of Guatemala is a large, circular emblem in the background. It features a central figure of a man on horseback, surrounded by various symbols including a crown, a castle, and a lion. The Latin motto "LETTERAS QVIBIS CONSPICVA CAROLINA ACCADEMIA COACTEMALENSIS INTER" is inscribed around the perimeter of the seal.

**ESTANDARIZACIÓN DE CRITERIOS PARA LA EVALUACIÓN DE LA
EXPRESIÓN ORAL EN LOS PRIMEROS CUATRO NIVELES DE INGLÉS PARA
ADULTOS DEL CENTRO DE APRENDIZAJE DE LENGUAS DE LA UNIVERSIDAD
DE SAN CARLOS DE GUATEMALA**

Presentado por:

LUZ MARÍA RAMOS ESTRADA

Asesorada por:

Mgtr. Nidia Janett Zea Morales

Al conferírsele el Título de

**LICENCIADA EN LINGÜÍSTICA APLICADA EN METODOLOGÍA DE LA
ENSEÑANZA DE IDIOMAS**

Guatemala, noviembre de 2017

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS



Rector:

Dr. Carlos Guillermo Alvarado Cerezo

Consejo Directivo

DIRECTOR:

Ing. José Humberto Calderón Díaz

SECRETARIA ACADÉMICA:

Dra. Evelyn Carolina Masaya Anleu

REPRESENTANTE DOCENTE:

Lic. Cristopher Alberto Pérez Soto

REPRESENTANTE DOCENTE:

Lcda. Blanca Rosa Jiménez Rodas

REPRESENTANTE ESTUDIANTIL:

Téc. José Fernando Bonilla Franco

Universidad de San Carlos
de Guatemala



Escuela de Ciencias
Lingüísticas
SECRETARÍA ACADÉMICA

Ref. Sec. Académica
PADP No. 001-2018

Guatemala, 11 de enero de 2018

TRABAJO DE GRADUACIÓN TITULADO:

"ESTANDARIZACIÓN DE CRITERIOS
PARA LA EVALUACIÓN DE LA
EXPRESIÓN ORAL EN LOS
PRIMEROS CUATRO NIVELES DE
INGLÉS PARA ADULTOS DEL
CENTRO DE APRENDIZAJE DE
LENGUAS DE LA UNIVERSIDAD DE
SAN CARLOS DE GUATEMALA".

DESARROLLADO POR LA ESTUDIANTE:

Luz María Ramos Estrada
Carné: 200017159

EVALUADO POR LOS PROFESIONALES:

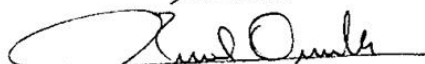
Lic. Alejandro de la Rosa
Arq. Zoila Elisa Dardón Contreras
Lic. Raúl Estuardo Ovalle González


Las Autoridades y los examinadores de la Licenciatura en Lingüística Aplicada en Metodología de la Enseñanza de Idiomas, de la Escuela de Ciencias Lingüísticas, hacen constar que ha cumplido con las Normas y Reglamentos de la Escuela No Facultativa de Ciencias Lingüísticas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.


Lic. Alejandro de la Rosa
EXAMINADOR


M. A. Nidia Janett Zea Morales
ASESORA


Arq. Zoila Elisa Dardón Contreras
EXAMINADORA


Lic. Raúl Estuardo Ovalle González
EXAMINADOR


Dra. Evelyn Masaya
SECRETARÍA ACADÉMICA

IMPRÍMASE


Ing. Agr. José Humberto Calderón Díaz
DIRECTOR

c.c. Departamento de Control Académico
JHCD/Nader



*A los guatemaltecos que, por la injusticia social que aqueja a nuestro país,
se han quedado a mitad del camino de su formación profesional o, peor,
han perdido la vida prematuramente, víctimas de la violencia
o por falta de acceso a una alimentación adecuada o a los servicios básicos;
a todas esas víctimas invisibles y silenciosas de la malversación de recursos
y el tráfico de influencias, delitos que hábilmente se disfrazan de lealtad
hacia la familia y los amigos, y que nos ciegan ante la realidad nacional.*

AGRADECIMIENTOS

Debo aclarar que esta lista es interminable. Si agradeciera a cada persona que ha aportado a mi vida un beneficio de los muchos que me han traído hasta este momento, necesitaría varios tomos más gruesos que este trabajo de graduación; desde el médico que me trajo al mundo hasta la persona imprimió este documento, pasando por cada vecino que me sonrió y cada maestra y compañero del colegio que accedió a incluirme en sus juegos; de manera que esta lista no es exhaustiva.

Agradezco a Dios, que con cada instante de vida que me concede me da un voto de confianza.

A la Universidad de San Carlos de Guatemala, *alma máter* en la que he recibido gran parte de mi formación como docente y he conocido a compañeros, colegas y amigos entrañables.

A la ECCLL, en particular al personal docente y administrativo del Proyecto Académico de Desarrollo Profesional –PADP–, por hacer posible la creación de esta carrera e incentivar el desarrollo de los docentes del CALUSAC.

Al CALUSAC, en el que aprendí el idioma que ahora imparto.

A los estudiantes que he tenido el honor de atender desde el inicio de mi carrera como docente, tanto dentro como fuera del CALUSAC. De todos he recibido valiosas lecciones que me ayudan a hacer mi trabajo de la mejor manera posible.

A mi familia, en especial a mis padres, Luis Eugenio Ramos Monzón, que desde el cielo me sigue acompañando en mi camino por la vida, y Clara Luz Estrada Méndez, por luchar por mi existencia y ser un modelo de fortaleza; a mi prima Lizett Estrada por haber cuidado de mí y seguir siendo un pilar fundamental en mi vida; a mis hermanos Cecy y Eugenio, por su apoyo incondicional; a mis hijos Paulo Giovanni y Francisco Xavier, por tenerme paciencia y amarme incondicionalmente. Los amo.

A mis amigos, que han sido muchos, a quienes no clasificaré como «mejor» o «verdadero», porque Dios los ha enviado como ángeles en el momento perfecto para alentarme y apoyarme con sonrisas, palabras, detalles, consejos, regañones, chistes e incluso ayuda material. ¡Gracias!

ÍNDICE

Contenido	página
Resumen.....	I
Abstract.....	II
Introducción.....	III
Objetivos.....	V
General.....	V
Específicos.....	V
Planteamiento del problema.....	VI
Variables	VII
Definición de variables	VII
Alcances y límites	IX
Aportes	IX
Justificación.....	X
Metodología.....	XII
Sujetos	XII
Técnicas	XIII
Instrumentos	XIII
Procedimiento	XIV
Tipo de investigación	XV
Metodología estadística	XV
Enfoque de la investigación	XVI

CAPÍTULO I

1. Marco teórico

1.1. Expresión oral.....	17
1.1.1. Definición.....	17
1.1.2. Componentes de la expresión oral.....	18
1.1.2.1. Elementos segmentales.....	19
1.1.2.2. Elementos suprasegmentales.....	19
1.2. Evaluación.....	21
1.2.1. Definición.....	21
1.2.2. Evaluación referida a normas y evaluación referida a criterios.....	22
1.2.3. Evaluación de la destreza oral.....	23
1.2.4. Importancia de estandarizar los niveles de dominio en el aprendizaje de idiomas.	23
1.3. Entidades que definen los estándares para medir el dominio de una lengua.....	24

1.3.1. Marco común europeo de referencia –MCER–.....	24
1.3.2. Consejo Americano para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros –ACTFL–.....	25
1.3.3. Asociación de Examinadores del Lenguaje en Europa –ALTE–.....	26
1.4. Estándares, criterios, competencias e indicadores de logro.....	26
1.4.1. Definiciones.....	26
1.4.2. Criterios y escalas.....	27
1.5. Factores psicosociales que inciden en el desarrollo de la expresión oral.....	28

CAPÍTULO II

2. Presentación de resultados

2.1. Resultados cuantitativos.....	31
2.1.1. Estadística de la población estudiantil seleccionada.....	32
2.1.2. Cuestionario de pregunta cerrada dirigido a estudiantes.....	33
2.1.3. Cuestionario de pregunta cerrada dirigido a docentes.....	35
2.1.4. Análisis comparativo de las preguntas dirigidas a estudiantes y docentes.....	38
2.2. Resultados cualitativos.....	44

CAPÍTULO III

3. Discusión de resultados

3.1. Retos concretos que se enfrentan al ser docente de inglés en el CALUSAC.....	51
3.2. Procedimiento actual de evaluación de la expresión oral en el CALUSAC.....	56
3.3. Perspectiva docente con miras al mejoramiento evaluativo de la expresión oral...	59

CAPÍTULO IV

4. Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala

4.1. Introducción.....	61
4.2. Justificación de la propuesta.....	61
4.3. Objetivos.....	62
4.3.1. General.....	62
4.3.2. Específicos.....	62
4.4. Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del CALUSAC.....	63
Presupuesto.....	65
Conclusiones.....	66
Recomendaciones.....	67
Referencias bibliográficas.....	69
Anexos.....	73

RESUMEN

El presente informe de investigación recaba la percepción de docentes y estudiantes de los cuatro primeros cursos de inglés para adultos del CALUSAC, en la jornada del sábado por la mañana, acerca de la forma en que actualmente es evaluada la expresión oral en estos grupos. Asimismo, indaga las perspectivas docentes acerca de los retos que conlleva la evaluación de la expresión oral en inglés como lengua extranjera en grupos de adultos principiantes. También recoge las sugerencias de coordinadores y docentes de inglés para proponer, a partir de allí, una estandarización de criterios de evaluación que, adaptados a esta población en particular, permitan alcanzar resultados deseables como ecuanimidad evaluativa entre los diversos horarios y sedes regionales de la institución, retroalimentación oportuna, relevancia de los contenidos evaluados, motivación del estudiantado y uso eficiente del tiempo, entre otros, a través de la implementación de herramientas prácticas y criterios puntuales de evaluación.

Palabras clave: expresión oral, evaluación de la expresión oral, herramientas de evaluación, criterios de evaluación, estudiantes principiantes absolutos de inglés como lengua extranjera, enseñanza de inglés como lengua extranjera, estandarización de criterios de evaluación

ABSTRACT

This research gathers perspectives from teachers and students in the first four courses of English for adults taught on Saturday mornings at CALUSAC, regarding the way oral expression is currently assessed in these classrooms. At the same time, it inquires the teacher perspectives on the challenges of oral expression assessment on absolute beginning adult students of English as a foreign language. It also gathers suggestions from both the English Coordination and the target teachers in order to propose a standardization of oral expression assessment criteria, adapted to the specific needs of the target population, thus allowing the achievement of desirable results, such as assessment equanimity among course schedules and regional centers within the Institution, timely feedback, relevance of target contents, enhanced student motivation, and efficient use of time, among other benefits, through the implementation of practical evaluation tools focused on suitable criteria.

Key words: oral expression, oral expression evaluation, evaluation tools, evaluation criteria, absolute-beginning students of English as a foreign language, EFL, assessment criteria standardization

INTRODUCCIÓN

El presente informe da a conocer los resultados de una investigación con un enfoque tanto cuantitativo como cualitativo.

La investigación cuantitativa se enfocó en indagar las estrategias y herramientas utilizadas actualmente por los docentes en el proceso de evaluación de la expresión oral de los estudiantes adultos de los primeros cuatro cursos de inglés, los sábados en la mañana, en la sede central del CALUSAC, así como comparar y contrastar la percepción de los estudiantes acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje orientado hacia el desarrollo de la habilidad oral en el lapso de cada curso, y su respectiva evaluación.

En la investigación cualitativa, por otra parte, se inquirió la percepción que la Coordinación de Inglés tiene acerca de las inquietudes y los retos que enfrentan tanto los docentes como los estudiantes que fueron objeto de este estudio. También se recopiló la opinión y experiencia de los docentes con respecto a las características particulares de los grupos de estudiantes principiantes de inglés de los sábados por la mañana y cómo dichas peculiaridades afectan la manera en la que se evalúa la expresión oral de los estudiantes en este contexto. Además, la falta de uniformidad en su evaluación representa un reto dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje al momento de diseñar exámenes ordenados y completos que midan el conocimiento adquirido, cuyos resultados reflejen lo que los estudiantes son capaces de realizar en la vida cotidiana, demostrando su habilidad lingüística en la lengua meta, al hacer uso integral de los contenidos vistos a lo largo del programa de estudio, todo esto sin perder de vista que, al ser estudiantes principiantes, se espera de ellos un avance gradual acorde a su nivel de aprendizaje.

El marco teórico presenta una investigación acerca de las estrategias, los retos y los procesos evaluativos aplicados a la expresión oral, con el fin de proporcionar a la investigación una serie de proposiciones y conceptos coordinados y coherentes que permitan abordar el problema. Se recurrió, en ocasiones, a fuentes bibliográficas en formato digital, por tratarse el presente estudio de un tema tan específico como es la evaluación de la expresión oral de una lengua extranjera, pero esto en ningún momento afectó la calidad de los datos recabados, ya que las fuentes seleccionadas gozan de probada credibilidad científica.

Con base en el marco teórico y a partir de los resultados obtenidos, se propone una estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral de los estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés del CALUSAC, que pueda implementarse mediante el uso de herramientas de evaluación adaptadas a las necesidades de estudiantes y docentes, sobre la base del Marco común europeo de referencia para las lenguas, que promueve el uso de juicios valorativos que permitan obtener resultados válidos, fiables y útiles, para que la objetividad predomine sobre la subjetividad de cada docente, de manera que se consolide la proyección del Centro de Aprendizaje de Lenguas como institución cuya unidad de criterios y uniformidad evaluativa contribuyan a la movilidad de los estudiantes de inglés entre centros regionales y universidades a nivel nacional e internacional, para medir el conocimiento lingüístico que vaya adquiriendo y sea capaz de aplicar en el mundo real, mediante una evaluación ordenada y completa.

OBJETIVOS

General:

Contribuir al mejoramiento del actual procedimiento de evaluación de la expresión oral en la Sección de Inglés del Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala.

Específicos:

- Indagar los retos concretos que enfrentan los docentes de los cuatro primeros niveles de inglés del plan sabatino, jornada matutina, en la sede central del CALUSAC, al evaluar la expresión oral de sus estudiantes.
- Elaborar una propuesta de criterios estandarizados de evaluación de la expresión oral para los cuatro primeros niveles de inglés del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC.
- Proponer la organización e implementación de talleres de capacitación para docentes acerca del uso de la Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de los estudiantes adultos principiantes.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El nivel de desarrollo alcanzado por las sociedades del tercer milenio, producto de su integración económica y cultural, ha hecho del aprendizaje de lenguas extranjeras una necesidad inexcusable para los seres humanos.

La enseñanza de una lengua extranjera es un proceso complejo, ya que implica definir una concepción del lenguaje y una apropiada metodología para aplicar estrategias didácticas que faciliten el desarrollo de las destrezas lingüísticas, así como también criterios y herramientas de evaluación según el nivel de conocimiento del aprendiz.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés en el Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala –CALUSAC– integra las cuatro destrezas lingüísticas: la comprensión y expresión escrita –lectura y escritura–, comprensión oral –también conocida como comprensión auditiva– y expresión oral; de las cuales las tres primeras se evalúan de forma sistemática y bajo criterios estandarizados. Lamentablemente, no sucede lo mismo con la evaluación de la expresión oral, que carece de uniformidad, específicamente en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos, donde este proceso de adquisición y evaluación representa retos de diferente índole para el docente y los estudiantes: los últimos deben superar ciertos obstáculos como la timidez, la inseguridad y la vergüenza, mientras que los primeros deben analizar los criterios a evaluar según las necesidades particulares de sus estudiantes y adaptarse al tiempo del que se disponga para esa acción.

El desarrollo de la expresión oral es uno de los objetivos fundamentales de la enseñanza del idioma inglés, pues es de vital importancia para la inserción interactiva del individuo en el contexto angloparlante y, según Baralo (2000, p.164), no tiene sentido a menos que vaya acompañada de la comprensión, el procesamiento y la interpretación de lo escuchado. Aunado a lo anterior, en ocasiones se designa a docentes de reciente contratación para impartir clases a estudiantes principiantes, sin recibir una inducción previa por parte del CALUSAC y, si bien estos docentes pueden tener experiencia en la docencia del idioma, esta puede ser de índole muy diversa y contrastante con la realidad institucional. Así, mientras algunos exigen demasiado a sus estudiantes principiantes, desmotivándolos, otros les exigen muy poco, privándolos de la oportunidad de desarrollar su capacidad de expresión oral.

Es imperativa la estandarización de criterios para evaluar el progreso en la expresión oral en inglés de los estudiantes principiantes, con la finalidad de que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea más eficaz y eficiente, lo cual conduce a formular las siguientes interrogantes:

- ¿Qué retos concretos enfrenta el docente al evaluar la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC?
- ¿De qué forma podrían estandarizarse los criterios para la evaluación de la expresión oral de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC?

Variables

- Criterios de evaluación
- Expresión oral
- Primeros cuatro niveles de inglés

Definición de variables

Conceptual:

- **Criterios de evaluación:** Polo (2011, p.2) dice que los criterios de evaluación son “normas explícitas de referencia, criterios orientadores que serán desglosados y concretados por el profesorado en las programaciones didácticas” y que “constan de un enunciado y una breve explicación, establecen el tipo y grado de aprendizaje que se espera”, según los objetivos, los contenidos y la adquisición de las competencias básicas.
- **Expresión oral:** Se relaciona con la producción del discurso oral, en que el hablante produce un mensaje unilateral. Si el oyente participa e influye en el discurso del hablante, entonces se trata de interacción oral (Iruela, 2004, p.27); abarca el dominio de la pronunciación, del léxico y la gramática, además de conocimientos socioculturales y pragmáticos. Consta de microdestrezas como saber informar y opinar, mostrar acuerdo o desacuerdo, resolver fallos conversacionales o saber en qué circunstancias es o no pertinente hablar (Martín et ál., 2004; s.p.).

- **Nivel de inglés:** Grado mínimo de dominio que un aprendiente de lengua extranjera debe alcanzar para poder usarla en situaciones cotidianas y tratando temas habituales; es un nivel superior al de la simple supervivencia, pues capacita al aprendiente para establecer y mantener relaciones sociales con hablantes de la lengua meta (van Ek, 1975, p.16).

Operacional:

- **Criterios de evaluación:** En este estudio, los criterios de evaluación hacen referencia a los aspectos que han de tenerse en cuenta para determinar la calidad de la expresión oral de los estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del CALUSAC. Estos criterios son representados mediante indicadores y descriptores concretos.
- **Expresión oral:** En el presente proyecto, el término expresión oral deberá entenderse como la capacidad del estudiante principiante de hablar en la lengua meta –el inglés–, en actividades llevadas a cabo dentro del ámbito académico –el aula, principalmente–, que incluyen, pero no se limitan a: dirigirse a una audiencia, leer en voz alta un texto escrito, hablar apoyándose en notas –en un texto escrito o elementos visuales como esquemas, imágenes, gráficos, entre otros–, representar un papel ensayado, hablar espontáneamente y cantar. En el contexto aquí analizado, este término abarca tanto la expresión unilateral como la interacción oral o intervención bilateral o multilateral.
- **Nivel de inglés:** Para efectos de la presente investigación, un nivel de inglés es cada uno de los cursos dirigidos a estudiantes de 17 años en adelante. De Paz (2015; s.p.) indica que se le llama nivel a cada curso de idiomas impartido en el CALUSAC.

Los estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés utilizan el libro *Top Notch Fundamentals*, que es un libro introductorio dirigido a principiantes absolutos en el aprendizaje del inglés (Saslow y Asher, 2006, p.x). Según las categorías propuestas por Jones (2007; s.p.), los estudiantes mayores de 17 años inscritos en el CALUSAC pueden considerarse “principiantes absolutos”, monolingües en su mayoría; es decir, sin experiencia previa en la adquisición de un segundo idioma. En otras palabras, están comprendidos en el nivel A1 definido en el Marco común europeo de referencia para las lenguas o en el nivel Acceso de la Asociación de Examinadores de la Lengua en Europa, ALTE (Consejo de Europa, 2002, p.240).

Alcances y límites

Con este proyecto se pretende identificar los retos que enfrentan los docentes que imparten los primeros cuatro cursos de inglés para adultos los sábados por la mañana en la sede central del CALUSAC al momento de establecer los criterios para la evaluación de la expresión oral, de acuerdo con las características y necesidades de los estudiantes principiantes. Los resultados de este estudio permitirán estandarizar dichos criterios y proveer una herramienta de evaluación uniforme, la cual podrá ser utilizada por los docentes de los primeros cuatro cursos de inglés para adultos.

Aun cuando en esta investigación se estudió solamente a los primeros cuatro niveles del plan sabatino, jornada matutina de la sede central, sus resultados podrán ser utilizados para reflexionar sobre la viabilidad e idoneidad de aplicarla al resto de niveles y sedes del CALUSAC, para estandarizar los criterios que cada docente aplica al evaluar la expresión oral, según las capacidades de quienes aprenden inglés como lengua extranjera.

Aportes

El CALUSAC, a través del Proyecto Académico de Desarrollo Profesional, de manera general, busca la actualización y el mejoramiento continuos del proceso de enseñanza-aprendizaje de idiomas, que conlleven al desarrollo de mejores estrategias que permitan al docente y sus estudiantes lograr el dominio de las habilidades del idioma. Parte esencial de este proceso es el desarrollo y la implementación de procesos de evaluación equitativos. Consecuentemente, este estudio permite facilitar el proceso evaluativo de la expresión oral, al estandarizar los criterios que deberán ser evaluados según las capacidades desarrolladas en cada uno de los primeros cuatro niveles de inglés, y el establecimiento de herramientas evaluativas prácticas, que puedan ser fácilmente implementadas por los docentes. Asimismo, se pretende contribuir a la solución de algunos de los retos que enfrentan los docentes al momento de evaluar la expresión oral de estudiantes que son principiantes absolutos en el proceso de adquisición del inglés como lengua extranjera.

Un último aporte, de suma importancia para la institución, es la implementación, por medio de talleres de capacitación, de la propuesta que surge de esta investigación, la cual está orientada a impulsar la eficacia y la eficiencia del docente al evaluar la expresión oral.

JUSTIFICACIÓN

Los estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés constituyen gran parte de la población estudiantil del CALUSAC. Como puede corroborarse en los horarios publicados por la Coordinación de Inglés del mismo (véase Tabla 1, p.XII y Gráfica 1, p.32), cada bimestre las secciones habilitadas los sábados en la mañana para los primeros cuatro niveles de inglés para adultos suman alrededor de veinte.

En el Plan Estratégico 2009-2022 de la Escuela de Ciencias Lingüísticas (ECCLL, 2008, p.17), se indica que el CALUSAC tiene la mayor cobertura en la enseñanza de idiomas en todo el territorio nacional. Su función dentro de la organización académica y curricular de la Universidad de San Carlos conlleva la vinculación del Centro con todas las unidades académicas de la Universidad. La Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, 2009, p.6) estipula que “es necesario determinar niveles aceptables de adquisición de conocimientos mediante el aprendizaje en los planes de educación y aplicar sistemas mejorados de evaluación de los resultados”.

A pesar de que en la Sección de Inglés del CALUSAC ya se cuenta con un sistema estandarizado de evaluación del dominio del vocabulario y la sintaxis, así como de la comprensión lectora y auditiva, se carece de uniformidad de criterios a la hora de evaluar la expresión oral, lo cual repercute negativamente en el subsecuente desempeño de los estudiantes de los cuatro primeros niveles del idioma, ya sea porque se les exige demasiado o porque no se promueve y retroalimenta suficientemente su expresión oral en clase.

Cada día los docentes de idiomas tienen acceso a más recursos, en línea o como parte del material proporcionado por la Sección de Inglés del CALUSAC, para que los estudiantes puedan ejercitar la expresión oral en clase. Sin embargo, el material impreso para los docentes del Centro se cambia cada cierto tiempo, razón por la cual el presente proyecto se enfoca en algo más general y duradero, como es la definición de una serie de criterios e indicadores de logro que sean aplicables independientemente de la actividad que decida utilizarse para medir el progreso de los estudiantes principiantes en el desarrollo de la destreza oral.

La búsqueda de uniformidad de criterios para la evaluación de los estudiantes principiantes en los primeros cuatro cursos de inglés es decisiva, porque los grupos son numerosos, el estudiante recién comienza a familiarizarse con la institución y con el idioma, y en estos niveles incipientes hay mayores índices de frustración y deserción.

Por otra parte, el crecimiento de la población estudiantil conlleva la contratación de cada vez más docentes de inglés, muchos de los cuales, a pesar de tener experiencia docente, carecen de la inducción necesaria para hacer frente a las necesidades de enseñanza-aprendizaje propias del estudiante del CALUSAC, en particular en los primeros cuatro niveles del idioma. La ECCLL, de la cual el Centro de Aprendizaje de Lenguas forma parte esencial, es una de las principales beneficiarias del incremento en la calidad del procedimiento de evaluación de la expresión oral en los cursos de inglés para principiantes: al prestarse una mejor calidad de atención al estudiante y una retroalimentación más oportuna a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés, aumentará también la identificación del estudiante con la institución.

La presente investigación ofrece a los docentes de los primeros cuatro cursos de inglés una guía en la cual se explique la importancia de aplicar criterios de evaluación adecuados a las necesidades de un grupo determinado de estudiantes, que puedan estandarizarse para comodidad del docente y sin que esto represente un sacrificio de la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con los beneficios colaterales de evitar la deserción de las aulas del CALUSAC por desmotivación, y fortalecer la credibilidad en la efectividad del sistema de enseñanza-aprendizaje propio de la institución ante sus estudiantes.

METODOLOGÍA

Sujetos

Para la recopilación de información cuantitativa, los sujetos de estudio fueron 19 de los 20 docentes que impartieron los cuatro primeros niveles de inglés para adultos en la jornada matutina del plan sabatino, en la sede central del CALUSAC, durante el tercer bimestre del año 2015.

También se aplicó un cuestionario de pregunta cerrada en 19 de las 20 secciones de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos, de la jornada matutina del plan sabatino, que conformaban una población de 1,644 estudiantes (Tabla 1), de los cuales se seleccionó a 10 estudiantes de cada sección, aleatoriamente, a fin de obtener una muestra de 190 estudiantes.

Tabla 1. *Estudiantes inscritos en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos en la jornada matutina, plan sabatino, Sede Central del CALUSAC, durante el tercer bimestre del año 2015*

Total por sección	Mujeres	Hombres	Estudiantes de la USAC	Población general
Nivel 1				
82	53	29	17	65
74	46	28	24	50
74	47	27	30	44
79	32	47	16	63
76	40	36	30	46
77	49	28	22	55
Nivel 2				
90	53	37	28	62
97	66	31	20	77
83	50	33	24	59
79	45	34	25	54
85	49	36	27	58
74	42	32	25	49
Nivel 3				
97	63	34	28	69
82	49	33	30	52
76	53	23	19	57
64	32	32	26	38
78	38	40	45	33
Nivel 4				
91	43	48	29	62
92	50	42	49	43
94	49	45	44	50
Total de estudiantes: 1,644				

Fuente: Elaboración propia basada en información proporcionada por el departamento de Control Académico, Escuela de Ciencias Lingüísticas, USAC (2015)

Para la recolección de información cualitativa, fueron sujetos de la investigación la Coordinadora General de Inglés del CALUSAC, así como un docente de cada uno de los cuatro niveles de inglés del plan sabatino, jornada matutina, sede central, que cumplieran con el criterio de tener la menor cantidad de tiempo de servicio dentro de la institución.

Técnicas

- **La entrevista:** mediante la cual se recabó información sobre los retos que el docente enfrenta al momento de evaluar la expresión oral desde el punto de vista de la Coordinación de Inglés del CALUSAC.
- **El cuestionario:** conjunto de preguntas diseñadas para conocer la percepción que los docentes de inglés tienen de los retos que se enfrentan al momento de evaluar la expresión oral de sus estudiantes, así como los retos que enfrentaron cuando comenzaron a trabajar para el CALUSAC.
- **La encuesta:** que se aplicó para recolectar datos acerca de los criterios de evaluación utilizados actualmente por los docentes para evaluar la expresión oral de los estudiantes de los cuatro primeros niveles de inglés, del plan sabatino, jornada matutina, desde la perspectiva tanto docente como estudiantil.

Instrumentos:

- **Guía de entrevista:** Sirvió como orientación acerca de las interrogantes que fueron formuladas en la entrevista oral, acordes a los objetivos de la investigación, con el propósito de recolectar experiencias, opiniones o retos que surgen en el proceso de evaluación de la expresión oral, desde la perspectiva de la Coordinación de Inglés. (Véase Anexo 2.)
- **Cuestionario electrónico de pregunta abierta:** Dirigido al docente de más reciente contratación en el CALUSAC de cada uno de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC. Este cuestionario indagó las experiencias, opiniones o retos que surgen en el proceso de evaluación de la expresión oral, desde la perspectiva docente. (Véase Anexo 3.)

- **Cuestionario de pregunta cerrada:** Dirigido a docentes y estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés del plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC. Se utilizó para obtener información cuantitativa sobre la forma en que la expresión oral ha sido evaluada hasta el momento, así como su percepción acerca de estas evaluaciones, utilizando listas de cotejo y escalas de rango. (Véanse Anexos 4, 5 y 6.)

Procedimiento

- Gestión de los permisos necesarios para realizar la investigación con las autoridades administrativas de la Escuela de Ciencias Lingüísticas de la Universidad de San Carlos de Guatemala y la Coordinación de la Sección de Inglés, plan sabatino, jornada matutina, en la Sede Central del CALUSAC
- Selección de la muestra
- Diseño y elaboración de los instrumentos: guía de entrevista y cuestionarios
- Validación de los instrumentos
- Aplicación de encuestas a docentes y estudiantes
- Habilitación de cuestionarios electrónicos dirigidos a docentes
- Entrevista a la Coordinadora General de Inglés
- Tabulación de los datos cuantitativos
- Transcripción de entrevistas
- Elaboración de matrices de los datos cualitativos
- Descripción, análisis e interpretación de los datos cuantitativos y cualitativos
- Elaboración de la *Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral en los cuatro primeros niveles de inglés para adultos del CALUSAC*
- Redacción del informe final
- Presentación del informe final

Tipo de investigación

La presente investigación es un modelo que apunta a visibilizar y estudiar problemas reales, presentes en las aulas y en el quehacer cotidiano del docente, así como en el entorno educativo de la Universidad de San Carlos de Guatemala, específicamente de la Escuela de Ciencias Lingüísticas. Por ello, esta investigación combina un modelo de investigación científica tradicional, dado que su proceso metodológico responde a esta, con el modelo de investigación-acción, por cuanto el Ejercicio Profesional Supervisado se circunscribe al ámbito educativo, abordando problemas identificados por las propias investigadoras como problemas reales, vividos cotidianamente, ya sea en las aulas o en el ámbito institucional. Además, este modelo combinado de la investigación-acción expresa que las investigadoras involucran la sensibilidad, la preocupación, el interés y la disponibilidad de abordar problemas internos, de los cuales ellas mismas son parte, y se convierten en indagadoras implicadas en la realidad investigada. Es participativa, colaborativa y de enfoque grupal.

Además de lo anterior, esta investigación es descriptiva, ya que se basa en la observación de los resultados obtenidos del estudio, el análisis y la interpretación de las experiencias concernientes al proceso de evaluación de la expresión oral de los estudiantes de los cuatro primeros niveles de inglés del plan sabatino, jornada matutina de la sede central del Centro de Aprendizaje de Lenguas, principalmente desde la perspectiva de los docentes.

Metodología estadística

La muestra estadística se calculó con la siguiente fórmula:

$$n = \frac{k^2 \times p \times q \times N}{[e^2(N-1)] + k^2 \times p \times q} \qquad 184 = \frac{1.44^2 \times 0.5 \times 0.5 \times 1644}{[0.05^2(1644-1)] + 1.44^2 \times 0.5 \times 0.5}$$

Donde N es el universo de posibles encuestados, conformado por los 1,644 estudiantes que estaban inscritos en los niveles del 1 al 4 de inglés, en la jornada del sábado por la mañana al momento de aplicar los instrumentos; k tiene un valor de 1.44, para un nivel de confianza de 85%; e es el error de estimación deseado, equivalente al 5%; p y q tienen un valor de 0.5, correspondientes a la proporción de respuestas afirmativas y negativas, respectivamente. El resultado fue aproximado a una muestra de 190 estudiantes; es decir, diez estudiantes por cada una de las 19 secciones encuestadas.

Para la obtención de los resultados se utilizó la aplicación electrónica Formularios de Google, en la cual se ingresaron las respuestas tanto de las encuestas a docentes y estudiantes como de los cuestionarios de pregunta abierta dirigidos a los docentes.

Luego de ingresarse, la información fue exportada desde la aplicación Hojas electrónicas de Google hacia Microsoft Excel 2010, donde las gráficas fueron elaboradas.

La entrevista fue transcrita en Microsoft Word 2010, programa que también se utilizó para organizar las ideas recabadas mediante la entrevista y el cuestionario de pregunta abierta a docentes. Dichas ideas fueron organizadas en forma de matrices.

Enfoque de la investigación

El enfoque de la presente investigación es de carácter mixto, por cuanto se recurrió a técnicas estadísticas para la medición de los datos cuantitativos, así como a la interpretación y el análisis de los datos cualitativos recabados para comprender de mejor manera el fenómeno estudiado.

CAPÍTULO I

1. Marco teórico

1.1. Expresión oral

1.1.1. Definición

El término expresión oral es utilizado para referirse a la capacidad de transmitir mensajes por medio de la palabra hablada, pero a menudo es confundido con términos más amplios como el de competencia comunicativa oral.

“La expresión oral es la destreza lingüística relacionada con la producción del discurso oral” (Atienza et ál., 2008; s.p.). En el caso de los estudiantes principiantes de una lengua extranjera, se refiere a su capacidad de hablar en la lengua meta, en actividades dentro del aula, que incluyen, pero no se limitan a: dirigirse a una audiencia, leer en voz alta un texto impreso, hablar apoyándose en notas o elementos visuales –gráficos, esquemas, imágenes u otros–, representar un papel ensayado, hablar espontáneamente y cantar.

La expresión oral es, junto con la comprensión oral –o comprensión auditiva– uno de los componentes de la Competencia Comunicativa Oral –CCO–, que se refiere tanto al aducto –*input*– como al educto o producción –*output*–. Según Iruela (2004, p.29), la competencia comunicativa, por otra parte, se refiere a la capacidad de un hablante de usar la lengua satisfactoriamente como instrumento de comunicación para relacionarse con los demás.

Entre los lingüistas hay un acuerdo casi unánime en que, por una parte, las conclusiones acerca de la calidad de la competencia comunicativa deben partir siempre de la observación y la evaluación del desempeño comunicativo de los aprendices y, por otra, en que medir todos y cada uno de los componentes de la competencia comunicativa no sólo es innecesario para ayudar al estudiante durante la adquisición de la lengua meta y verificar sus avances, sino que además resulta casi imposible (Bagarić y Mihaljević, 2007, p.101).

1.1.2. Componentes de la expresión oral

La expresión oral es uno de los procesos primarios del uso de la lengua, dado su papel indispensable en la comunicación. Según Iruela (2004, p.27), los procesos básicos que intervienen en las actividades de expresión oral son los siguientes:

- Planear qué se va a decir –información, vocabulario y organización–
- Organizar las ideas –secuenciación–
- Formular lingüísticamente las ideas –aplicación de los conocimientos sintácticos–
- Articular enunciados usando las destrezas fónicas –pronunciación y prosodia–

El MCER (Consejo de Europa, 2002, p.113), por su parte, define la competencia fonológica como el conocimiento y la destreza en la percepción y la producción de:

- Las unidades de sonido –fonemas– de la lengua y su realización en contextos concretos –alófonos–
- Los rasgos fonéticos que distinguen fonemas –rasgos distintivos, como son la sonoridad, nasalidad, oclusión y labialidad, entre otros–
- La composición fonética de las palabras –estructura silábica, secuencia acentual de las palabras, entre otras características–
- Fonética de las oraciones
- Acento y ritmo
- Entonación
- Reducción fonética –reducción vocal, formas fuertes y débiles, y asimilación–

El docente de inglés debe disponer de conocimientos teóricos y prácticos de fonética, fonología, y de los elementos suprasegmentales, para poder guiar a los estudiantes en la comprensión y adopción de los componentes de una pronunciación correcta, como lo plantea González (2006, p.44): “Desde el punto de vista didáctico, es necesario advertir al estudiante de la existencia de fenómenos suprasegmentales a los cuales tendrá que prestar particular atención.”

1.1.2.1. Elementos segmentales

Las destrezas fónicas antes mencionadas pueden descomponerse, para su estudio y enseñanza, en elementos segmentales que, como su nombre lo indica, se enfocan en los segmentos del habla. Gil (2007, p.13) nos indica que entre estos segmentos entran los:

- fonemas
- fonos
- alófonos

Su estudio abarca elementos como:

- el modo y la forma de articulación
- la constricción
- la sonoridad
- la tensión
- el timbre

Cabe mencionar que el timbre es un elemento que es inherente a cada individuo y que no puede ser enseñado ni evaluado en una clase de lengua extranjera, a diferencia de los fonemas y alófonos, que han formado parte del aprendizaje de lenguas desde finales del siglo XIX, haciendo uso de transcripciones fonéticas y cortes sagitales para indicar a los estudiantes el punto de articulación de los fonemas, aunque ignorando todavía, por aquel entonces, elementos como la coarticulación, la ortofonía o la ortoepía (Hernández, 2016, p.10).

1.1.2.2. Elementos suprasegmentales

La expresión oral va más allá de los componentes puramente verbales o los fonemas individuales. Un ejemplo de esto es la introducción que el Método Audiolingual hizo de la utilización de pares mínimos en la comparación y contraste de la pronunciación de las palabras y la alteración de su significado según la entonación que se les diera, como lo refiere González (2006, p.44). A estos elementos que van más allá de los segmentos aislados se les conoce como prosódicos, suprasegmentales o paraverbales.

Cortés (2002, p.67) define la prosodia como “el conjunto de fenómenos fónicos que abarcan más de un fonema o segmento –entonación, acentuación, ritmo, velocidad de habla, entre otros–, por lo que se les denomina fenómenos suprasegmentales”. La prosodia ayuda a organizar e interpretar un mensaje, al transmitir información sobre el contexto emocional, sociolingüístico y dialectal del hablante. El griego clásico utilizaba el término prosodia para designar una canción acompañada de música instrumental. Posteriormente empezó a emplearse en literatura griega y latina para referirse a la versificación y a la métrica: sílabas largas y breves, ritmo, entre otros. Finalmente, el término se ha incorporado a la fonética y fonología modernas. Martínez (1996, p.541) propone los siguientes aspectos a considerar:

- el énfasis
- la entonación, que es el componente más íntimo de la identidad del hablante, dada su estrecha relación con su actitud, estado anímico, sus sentimientos y emociones
- el ritmo, que agrupa los sonidos del discurso en bloques, llamados palabras fónicas o grupos rítmicos, para facilitar la descodificación y comprensión del mensaje
- la velocidad
- las pausas, que ayudan a definir los patrones de ritmo y entonación de la lengua
- el tono, que debe distinguirse de la entonación en que este puede ser agudo o grave, mientras que la otra es una especie de melodía –ascenso y descenso del volumen–
- la duración
- el tipo o la cualidad de la voz –susurrada, ronca, inestable, nasalizada, entre otras características–
- la claridad de la articulación

A propósito de los elementos prosódicos o paraverbales en el aula, Navarro (1944, p.382) señala que determinados estudiantes se oponen tajantemente a imitar patrones de entonación a los que no están acostumbrados, porque “el pudor de desnudarse de los hábitos de la lengua materna tiene en la entonación su más fuerte reducto”. González (2006, p.45) añade que cuando el aprendiz principiante se acerca a la lengua meta, trae consigo un bagaje mayor o menor, dependiendo de su edad, de esquemas, normas y códigos propios de su lengua materna que condicionan en mayor o menor grado su adquisición de esta nueva lengua.

No obstante lo antes mencionado, un riesgo es que las alteraciones prosódicas obstruyan la comunicación oral y, en casos extremos, el hablante extranjero puede crear situaciones vergonzosas u ofensivas para su interlocutor, simplemente por entonar un mensaje de forma inapropiada. Por ello es esencial que los estudiantes de inglés practiquen la prosodia integrada con las otras áreas del lenguaje e irla introduciendo paulatinamente en interacciones espontáneas, pues el significado de los elementos prosódicos se negocia en cada intercambio.

A lo largo del procedimiento de audición y repetición de la voz directa del docente o una voz grabada, no tendrá grandes dificultades en reproducir con su propia voz los segmentos junto con sus características tónicas, tal como los ha escuchado. Es razonable, entonces, esperar ya desde las primeras etapas de adquisición del inglés, evaluar la prosodia del estudiante y esperar que sea capaz de reproducir segmentos fonológicos incluso antes de dominar por completo el significado de lo que dice y de ser capaz de improvisar.

Adicionalmente, una ejercitación práctica consistente en frecuentes lecturas en voz alta facilita la asimilación de las nociones del ritmo del inglés; más aún, el estudiante principiante de inglés, necesita una convicción de la necesidad de practicar y llegar a dominar la prosodia inglesa, por cuanto es diferente de la de su lengua materna, y esta persuasión se puede lograr durante la fase de la lectura (González, 2006, p.47).

1.2. Evaluación

1.2.1. Definición

Joao (2005, p.163) presenta las siguientes definiciones de evaluación: “proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones” u “obtención de información rigurosa y sistemática para contar con datos válidos y fiables acerca de una institución, con el objeto de formar y emitir un juicio de valor con respecto a ella. Estas valoraciones permitirán tomar decisiones consecuentes para corregir o mejorar la institución evaluada”. Las dos definiciones antes citadas sugieren que existe una dinámica entre la realidad educativa mediada por el ideal educativo para comparar y luego intervenir; en este contexto, la escala estándar es determinante para ejecutar una evaluación que permita obtener evidencias de la realidad.

En el Proyecto de Nivelación Profesional para Docentes en Servicio del CALUSAC (ECCLL, 2011, p.68), se define la evaluación como proceso integral, permanente, constante, sistemático y acumulativo, que facilita registrar, retroalimentar y valorar todos y cada uno de los componentes modulares para reorientar y contribuir al aprendizaje del educando. La evaluación, más que un proceso para filtrar al estudiantado y acomodarlo en cada vez menos salones, es parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, y la retroalimentación debe acompañarla para lograr resultados.

1.2.2. Evaluación referida a normas y evaluación referida a criterios

Según Joao (2005, p.167), una prueba referida a norma indica el status o la posición de un individuo con respecto del grupo al cual pertenece y con el que participó en la medición. El patrón de logros utilizado para evaluar la calidad del rendimiento es relativo; así, la referencia a normas se justifica cuando se trata de jerarquizar, y es por ese motivo que los resultados se expresan en función de su distribución en una curva normal, en percentiles, deciles u otros.

Las pruebas referidas a criterios ubican a un individuo en relación con un dominio preciso o el nivel de desarrollo de una competencia. El patrón es prefijado y los resultados se dan en función de un “estándar absoluto de calidad”; para esto se fija antes “el punto de corte” aceptable, lo cual implica determinar los resultados básicos que se pretende lograr, es decir, los niveles de dominio indispensables que el estudiante ha debido adquirir.

Tabla 2. Cuadro comparativo entre las pruebas referidas a normas y referidas a criterios

Prueba referida a norma	Prueba referida a criterio
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compara individuos o grupos. ▪ Puntajes relativos: pasa por alto la relación necesaria entre objetivos de aprendizaje y logros, pues normaliza la medición y antepone los rendimientos promedio a los logros. ▪ Valor según el comportamiento del grupo, el rendimiento, la dispersión de los resultados y al índice de discriminación de la prueba. ▪ El significado de un puntaje depende de su comparación con otros puntajes. ▪ No establece un puntaje de corte –que define si un estudiante domina o no la especificación de contenido, como ocurre en las pruebas referidas a criterios–. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Compara los logros de los estudiantes en relación con las metas de aprendizaje o competencias fijadas por el sistema educativo. ▪ Los puntajes tienen sentido absoluto, según el dominio que sea medido en la prueba. ▪ Su valor depende de la utilidad que la información recabada tenga para diagnosticar, retroalimentar y dar seguimiento al progreso de los estudiantes o del sistema. ▪ Diagnostica y decide: <ul style="list-style-type: none"> a) Si los individuos dominan o no la competencia evaluada; b) La eficacia de los programas y sistemas educativos. ▪ Necesita establecer un puntaje de corte.

Fuente: Elaboración propia basada en el cuadro comparativo de Joao (2005)

1.2.3. Evaluación de la destreza oral

López y Díaz (2007, p.284) consideran que en la evaluación oral se deben manejar criterios coherentes y considerados en la programación didáctica. La importancia que recibe la objetividad evaluativa de las destrezas orales muchas veces se ve relegada por debajo de la escritura y la lectura, para las cuales se han desarrollado métodos más objetivos de evaluación. Adicionalmente, las autoras antes mencionadas concluyen que los juicios de valoración corren el riesgo de quedar a merced de la subjetividad del docente. Lo que se busca de la evaluación oral es que sea válida, fiable, viable y útil. Se entiende la evaluación no sólo como calificación del aprendizaje del estudiante, sino también como indagación que se desarrolla a lo largo del proceso de enseñanza-aprendizaje, abarcando evaluaciones iniciales, instrumentos de evaluación, autoevaluación, coevaluación u otros.

En ocasiones, los docentes del CALUSAC pretenden que sus estudiantes principiantes hablen el idioma con fluidez desde el principio, actitud que en parte niega la importancia y la necesidad de la evaluación de la expresión oral como medición del grado en que estos estudiantes van avanzando poco a poco.

1.2.4. Importancia de estandarizar los niveles de dominio en el aprendizaje de idiomas

Liskin-Gasparro (2012, p.484) indica que en los últimos 50 años ha habido una lucha constante entre dos enfoques: por una parte se encuentra el deseo de identificar lo que significa ser competente en una lengua extranjera; es decir, ¿qué significa hablar, escribir o leer bien en una lengua extranjera en relación con situaciones y actividades de la vida real? Más aún, ¿cómo se capta esa competencia en una evaluación formal? Como es de esperar, las muestras de lenguaje auténtico son complejas e incluso desordenadas, con tantas versiones como muestras y, por eso mismo, difíciles de calificar de forma estándar. Por otra parte, ha existido el deseo de crear exámenes ordenados y completos que midan el conocimiento de los estudiantes, reflejando principalmente lo que hayan aprendido en sus cursos. Según esta perspectiva, el valor de la evaluación radica en cubrir amplia y detalladamente los aspectos principales incluidos en el programa de estudio.

Actualmente han surgido proyectos de enseñanza de lenguas extranjeras con énfasis en reforzar la competencia comunicativa, lo cual ha despertado un creciente interés en desarrollar formas de evaluación centradas en lo que el aprendiz es capaz de comunicar en el mundo real.

Aunque el proyecto del Consejo Americano para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros (ACTFL, por sus siglas en inglés) ha perseguido la estandarización de criterios para determinar el nivel de progreso del estudiante de lenguas extranjeras, la elaboración del Marco común europeo de referencia para las lenguas ha sentado un precedente en los criterios para determinar los grados de dominio en el proceso de enseñanza-aprendizaje de lenguas.

1.3. Entidades que definen los estándares para medir el dominio de una lengua

1.3.1. Marco común europeo de referencia –MCER–

El MCER establece una base común para elaborar programas de enseñanza de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales, entre otros recursos. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas para poder comunicarse, así como los conocimientos y las destrezas que tienen que desarrollar para poder desenvolverse con éxito. También describe el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El marco de referencia define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los estudiantes en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida.

El marco brinda a los administradores educativos, diseñadores de cursos, docentes, formadores de docentes, entidades evaluadoras y demás, los medios propicios para reflexionar sobre su propia práctica, ubicar y coordinar esfuerzos y asegurar que estos satisfagan las necesidades de sus estudiantes. Al ofrecer una base común para la descripción explícita de los objetivos, los contenidos y la metodología, el marco de referencia favorece la transparencia de los cursos, los programas y las titulaciones, fomentando así la cooperación internacional en el campo de las lenguas. La definición de criterios objetivos de dominio de una lengua facilita el reconocimiento mutuo de las titulaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje y contribuye a la movilidad entre países. Ejemplo de estos criterios es que el estudiante con un nivel A1 de dominio de una lengua extranjera sepa decir su nombre o preguntar la hora.

Por su carácter taxonómico, el marco de referencia pretende abarcar la complejidad del lenguaje humano, dividiendo la competencia comunicativa en elementos separados, lo cual supone problemas psicológicos y pedagógicos importantes, por lo que las competencias separadas y clasificadas en el marco de referencia interactúan de manera compleja en el desarrollo de la personalidad única de cada individuo (Consejo de Europa, 2002, p.156).

1.3.2. Consejo Americano para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros –ACTFL–

Liskin-Gasparro (2012, p.22) refiere que el proyecto de evaluación de la habilidad práctica en una lengua extranjera que más influencia ha tenido en los Estados Unidos es el proyecto del Consejo Americano para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros (ACTFL, por sus iniciales en inglés), el cual empezó a finales de la década de 1980, con la introducción de las normas generales sobre la capacidad lingüística y, a la vez, la introducción de la entrevista de competencia oral (OPI, por sus iniciales en inglés). De las normas generales de ACTFL, se derivó la Escala de ACTFL, que se usa para calificar las muestras del habla que resultan de dicha entrevista. Las normas generales de ACTFL, basadas en las descripciones de la habilidad lingüística y desarrolladas por el gobierno de Estados Unidos a partir de la década de 1950, definen lo que una persona puede o no puede hacer con una lengua, sin considerar dónde, cuándo o cómo la haya aprendido.

La escala de calificaciones de ACTFL se basa en la jerarquía de funciones globales que el hablante debe cumplir. Consta de cuatro niveles principales de actuación lingüística que son: principiante, intermedio, avanzado y superior. Las normas generales de ACTFL acerca de la capacidad de expresión oral de los estudiantes principiantes reales establecen que:

Los hablantes en el subnivel Principiante Bajo no poseen una capacidad operativa real y, debido a su pronunciación, pueden ser ininteligibles. Si se les da tiempo y pistas que les resulten familiares, pueden ser capaces de intercambiar saludos, presentarse y nombrar una serie de objetos que puedan identificar en su entorno inmediato. No son capaces de desempeñar funciones o manejar temas de conversación propios del nivel Intermedio y, por lo tanto, no pueden participar en un verdadero intercambio conversacional (ACTFL, 2012: p.9).

En síntesis, el marco de referencia describe lo que el estudiante sí es capaz de hacer, mientras que ACTFL formula los descriptores con enunciados negativos.

1.3.3. Asociación de Examinadores del Lenguaje en Europa –ALTE–

La Asociación de Examinadores del Lenguaje en Europa (UCLES–EFL, 2001, p.17) fue establecida en 1989 por las Universidades de Cambridge y Salamanca, dada la necesidad de un enfoque coherente de la evaluación del lenguaje. Inicialmente pretendían establecer estándares comunes para la evaluación del lenguaje en toda Europa. También buscaban que los sujetos evaluados obtuvieran una calificación justa y exacta de su habilidad lingüística, que fuera reconocida alrededor del mundo, y que pudiera ser comparada con precisión con las calificaciones de otras lenguas. Sus principales objetivos son:

- Establecer estándares de evaluación comunes para todos los niveles del proceso de adquisición del lenguaje
- Promover el reconocimiento transnacional de la certificación del lenguaje
- Mejorar la valoración del lenguaje a través de proyectos conjuntos, compartir las mejores prácticas y el trabajo de grupos de especial interés
- Proveer entrenamiento
- Crear conciencia de las cuestiones relacionadas con la evaluación del lenguaje a través de reuniones periódicas
- Proporcionar liderazgo de pensamiento a través de conferencias internacionales.

1.4. Estándares, criterios, competencias e indicadores de logro

1.4.1. Definiciones

Abarca (2009; s.p.) define un estándar educativo como lo mínimo que el estudiante debe saber y ser capaz de hacer para el ejercicio de la ciudadanía, el trabajo y la realización personal. El estándar es una meta y una medida; es una descripción de lo que el estudiante debe lograr en una determinada área, grado o nivel; expresa lo que debe hacerse y la calidad o precisión con la que debe hacerse. Por otra parte, considera que los estándares no garantizan una habilidad particular para generar un efecto, sino que esta se deriva del proceso a través del cual se desarrollan, el rigor técnico de los estándares en sí mismos, y la consistencia y competencia con que son aplicados.

Más aún, el desarrollo de estándares presenta una serie de utilidades, entre ellas:

- **Calidad**, que permite orientar la actuación de los instrumentos curriculares, así como el diseño y rediseño de nuevos materiales educativos
- **Equidad**, que facilita que todos los estudiantes alcancen los mismos aprendizajes
- **Cobertura**, que facilita la movilidad de los estudiantes entre diversas instituciones, gracias a que todos trabajan bajo el mismo sistema de estándares
- **Comunicación**, que se da en la expresión de los objetivos deseables que cada centro debe alcanzar.

Se define un criterio como el valor que se establece y define en un proceso de evaluación para juzgar el mérito de un objeto o un componente. Así por ejemplo, la calidad, con frecuencia, constituye un criterio de evaluación en los programas académicos. El criterio puede representarse a través de indicadores y descriptores específicos (ídem).

En cuanto a las competencias, Le Boterf las definía como estructuras basadas en recursos personales –conocimientos, habilidades, cualidades o aptitudes– y recursos ambientales –relaciones, documentos, información– que se ponen en marcha para lograr un desempeño (ídem).

Por último, un indicador es un “valor –cuantitativo o cualitativo– que expresa las características o el estado de un individuo, objeto o proceso” (ídem). En el campo de la evaluación educativa, los indicadores se emplean para juzgar la calidad, la eficiencia o la productividad –entre otros aspectos– de los programas académicos o de sus componentes, como la matrícula o la planta académica, entre otros. La titulación es un ejemplo de indicador, usualmente empleado para calificar la eficiencia de una institución educativa.

1.4.2. Criterios y escalas

Según Alarcón (2012, p.193) los criterios y las escalas son fundamentales en la evaluación y tienen que elaborarse y aplicarse con la mayor exactitud.

La evaluación no se trata solamente de recoger datos sino, sobre todo, de emitir un juicio sobre ellos a partir de criterios consensuados y estandarizados. Esta labor atañe tanto a los diseñadores de exámenes como a quienes los aplican, y es crucial que las instituciones se aseguren de que los criterios sean debidamente transmitidos, entendidos y utilizados.

Alarcón (ibídem, p.194) agrega que no todos los aspectos evaluados en la expresión oral tienen el mismo peso, y corresponde a los diseñadores de pruebas y a los redactores de criterios y escalas establecer la forma de ponderar; es decir, decidir qué aspecto es más determinante en la calificación. Añade que la parte que más porcentaje ocupe en la nota final debe desarrollarse durante más tiempo o mediante más pruebas. También ha de considerarse que para la evaluación objetiva de aspectos como la gramática y el vocabulario, estos deben poder cotejarse para, de este modo, asignar una nota a la calidad y, por lo tanto, debe respetarse la ponderación marcada y evitar la tendencia a evaluar según criterios docentes meramente personales, en los cuales un factor subjetivo pueda afectar la valoración de los demás factores.

Los criterios son enunciados que permiten analizar los niveles de calidad, con distinto grado de concreción, de los componentes y las categorías de análisis. Los criterios se relacionan directamente con la consecución de objetivos y de ellos suelen derivarse estándares e indicadores (ibídem, p.198).

1.5. Factores psicosociales que inciden en el desarrollo de la expresión oral

Ramajo (2008, p.57) enumera elementos como la diversidad de los estudiantes, el orden y la estética del salón de clases para favorecer la adquisición de una lengua extranjera. Específicamente, refiere que los factores sensoriales, de personalidad o sociales caracterizan y definen la unicidad de cada estudiante. Cita además a Stevick, quien indica que “Los aspectos físicos, emocionales y cognitivos del estudiante no se pueden aislar” (ibídem, p.1).

La ansiedad, la introversión y la inhibición son citadas por la autora como obstáculos para el desenvolvimiento del estudiante en el nuevo idioma. La pedagogía moderna tiende a subrayar cada vez más la importancia de los aspectos afectivos del aprendizaje ya que cuando estos se toman en cuenta se aprende más y mejor. “Incluir los aspectos afectivos nos puede llevar a un aprendizaje de idiomas más efectivo” (ibídem, p.2). Sin dejar de lado el tiempo del que disponga un estudiante, sus niveles de calma o estrés variarán según su edad, grado de preparación académica, situación socioeconómica y jornadas laborales o de estudios. La autoestima y la motivación también son factores que influyen en la perseverancia y el eventual éxito del estudiante en el aprendizaje de inglés.

En palabras de Gardner, Tremblay y Masgoret, citados por Ramajo: “Las actitudes hacia la lengua son causantes de la motivación; la motivación causa la autoconfianza y el aprendizaje de estrategias, y la motivación, la aptitud y el uso de estrategias causan el aprendizaje” (ibídem, p.13).

Según Deci y Ryan, citados por Ramajo, una característica que diferencia las formas de motivación consiste en que, cuanto más interiorizada e integrada esté la regulación de la conducta, mayor autonomía, confianza y flexibilidad experimentará el estudiante y en mayor medida será considerado independiente por parte de sus docentes (ibídem, p.14). El profesor influye, consciente o inconscientemente, en el grado de curiosidad y buena predisposición al aprendizaje, el recuerdo y el uso adecuado de la nueva información adquirida en clase (ibídem, p.22).

Pero además de lo ya planteado, Roldán (2004, p.5) brinda un comentario sobre el aprendizaje de idiomas en la edad adulta, afirmando que es necesario tener en cuenta las necesidades y expectativas de los estudiantes adultos, puesto que resulta imposible educarlos de la misma forma que se haría con estudiantes de menor edad; “Cuando el adulto sabe y entiende qué sabe y qué no sabe, comienza a tener un sentimiento de control, lo cual lo lleva a un deseo de saber más, en forma independiente y sin presiones” (ídem).

Payés (2015, p.71) indica que el factor social incide indirectamente en la motivación del estudiante; es decir, si este tiene problemas de índole personal, esto reduce su capacidad de comprensión y retención de la lengua meta, lo cual se traduce en una falsa idea de incapacidad para el aprendizaje del inglés.

La diversidad de los estudiantes del CALUSAC no solamente representa limitaciones, sino también oportunidades derivadas de la riqueza de experiencias que poseen y que, en palabras de Roldán (2004, p.5), pueden tomarse “como punto de partida para la incorporación de nuevos conocimientos, estilos cognitivos y estrategias de aprendizaje”.

El inglés no es un idioma oficial en Guatemala, que es un país multiétnico, pluricultural y multilingüe, lo que trae como consecuencia que los estudiantes del CALUSAC deban aprender inglés como lengua extranjera; es decir, sin las ventajas de estar inmersos en la cultura angloparlante. Para algunos de estos estudiantes, el español es su segunda lengua, lo cual se suma a la disparidad de sus niveles de escolaridad.

Colclough, Packer y Motivans (2004, p.8) refieren que “los educandos no llegan a las aulas en condiciones de igualdad”, agregando que factores como el medio social y económico, el sexo, las discapacidades, la raza y pertenencia étnica, el origen familiar y la experiencia preescolar, entre otros, crean desigualdades que deben tomarse en cuenta en el ámbito educativo. Para Payés (2015, p.66), la escolaridad del estudiante y su habilidad para aprender idiomas influyen en su adquisición de la lengua meta.

El proyecto Proporción de logro estudiante/docente (STAR, por sus siglas en inglés), trató de encontrar las repercusiones del tamaño de las clases en el aprovechamiento académico de los estudiantes. Los resultados pusieron de manifiesto que la disminución del tamaño de las clases tenía consecuencias positivas, especialmente entre los estudiantes de medios sociales desfavorecidos. El número de alumnos por maestro se suele utilizar como indicador de la calidad de la educación. Aunque sigue siendo un tema muy debatido, “las clases atestadas [...] de muchos países en desarrollo –un maestro por cada 60 alumnos– no son propicias para un aprendizaje adecuado” (Colclough, Packer y Motivans, 2004, p.22). Añaden que la proporción de estudiantes por maestro ha aumentado en el último decenio en los países donde las tasas netas de escolarización –TNE– progresaron, especialmente en el África Subsahariana y Asia Meridional y Occidental; sin embargo, “la calidad de la enseñanza corre serios riesgos si sigue aumentando la carga de trabajo de los docentes” (ídem).

CAPÍTULO II

2. Presentación de resultados

2.1. Resultados cuantitativos

En este capítulo se presenta el análisis de los resultados cuantitativos, acompañados de gráficas estadísticas para facilitar su comprensión.

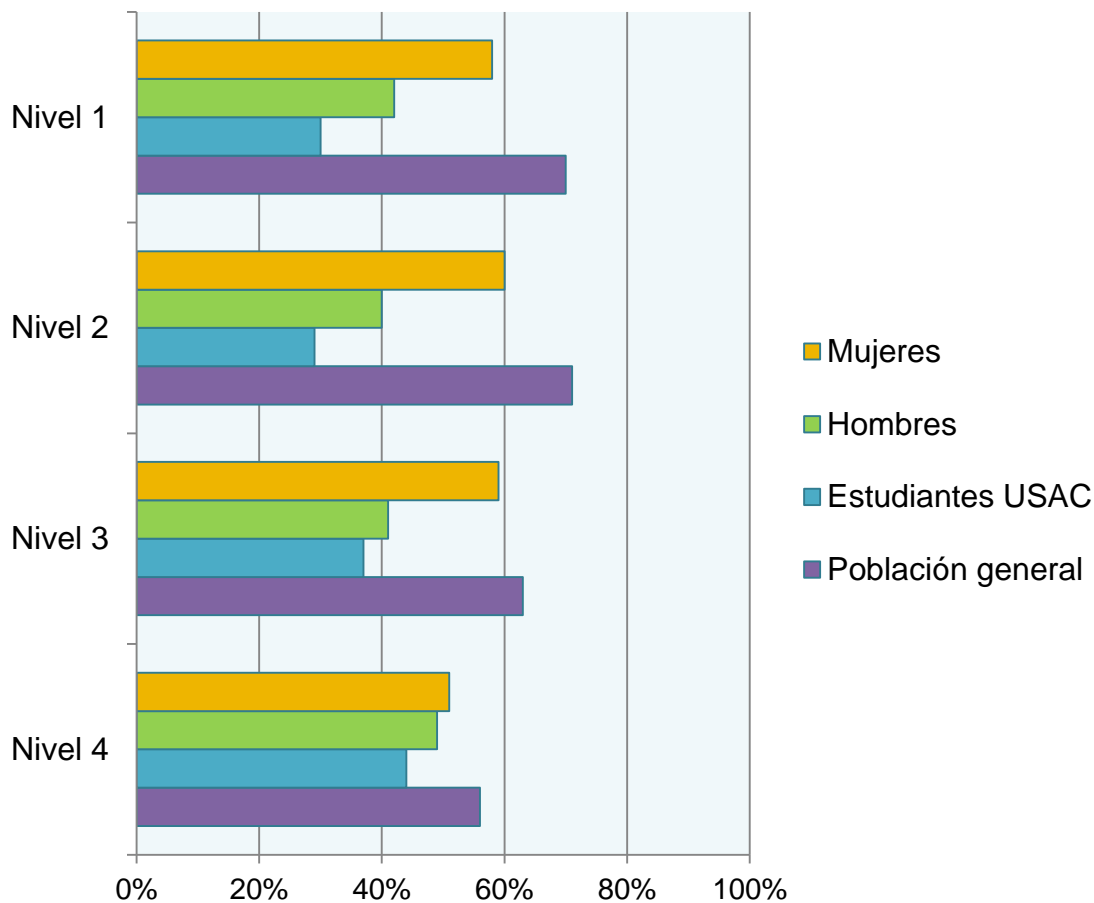
En primer término, se encuentra una gráfica elaborada a partir de los datos estadísticos proporcionados por el Departamento de Control Académico de la Escuela de Ciencias Lingüísticas.

En segundo lugar, se muestran los resultados obtenidos mediante la aplicación de un cuestionario de pregunta cerrada a 10 estudiantes de cada una de 19 de las 20 secciones de los cursos de inglés para adultos, plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC, habiendo obtenido una muestra total de 190 estudiantes. Asimismo, se encuestó a 19 de los 20 docentes que imparten los cursos en cuestión, como parte del estudio del proceso de evaluación de la expresión oral en los cursos antes mencionados.

El análisis cuantitativo, pues, se dividió en tres bloques para asegurar su asequibilidad: en el primer bloque se encuentra el comentario de las respuestas a las preguntas que se dirigieron exclusivamente a los estudiantes; el segundo bloque reúne las respuestas a las preguntas que se hicieron únicamente a los docentes. La sección de este capítulo dedicada a los resultados cuantitativos finaliza con la comparación de las preguntas formuladas tanto a los estudiantes como a los docentes.

2.1.1. Estadística de la población estudiantil seleccionada

Gráfica 1. Estadística de la población estudiantil seleccionada

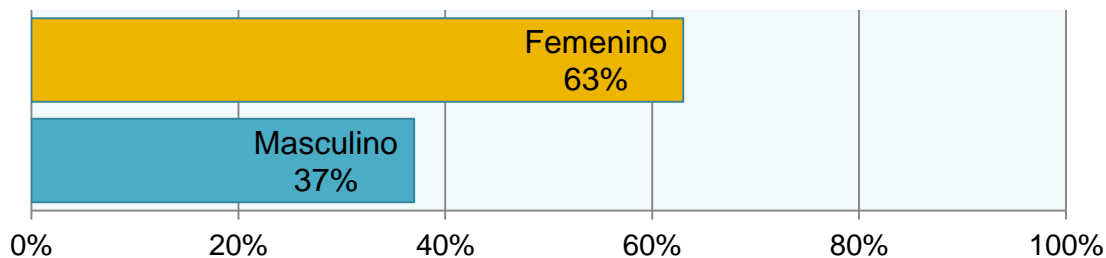


Fuente: Elaboración propia con base en la información proporcionada por Control Académico (agosto, 2015)

La Gráfica 1 confirma que en cada uno de los primeros cuatro cursos de inglés predominan quienes no son estudiantes de la Universidad de San Carlos. Este grupo está integrado por estudiantes de diferentes niveles de escolaridad que van desde el primario hasta el superior, puesto que incluye a estudiantes de universidades privadas. Los estudiantes con mínima formación tienen un conocimiento limitado incluso de su lengua materna, lo cual complica la tarea de explicar los elementos constituyentes del inglés como lengua extranjera. Otro aspecto a considerar cuando se observa esta gráfica es si el idioma se aprende por interés genuino o por requisito, lo cual incide en la deserción cuando el estudiante no se siente conforme con los procesos de enseñanza-aprendizaje y/o evaluación.

2.1.2. Cuestionario de pregunta cerrada dirigido a estudiantes

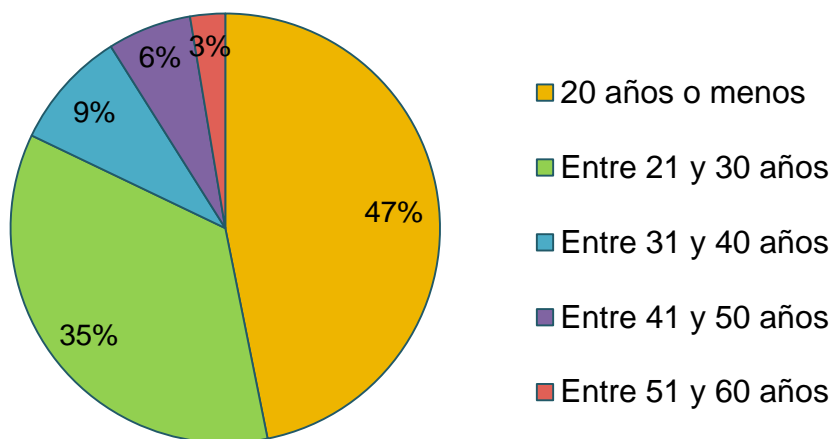
Gráfica 2. Sexo



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Estos porcentajes guardan relación con las estadísticas generales del Departamento de Control Académico, que reflejan que hay más mujeres que hombres en las secciones de inglés que fueron encuestadas. Algo similar puede observarse entre los docentes (véase Gráfica 6); sin embargo, no se considera que la proporción entre hombres y mujeres incida directamente en los resultados del presente estudio.

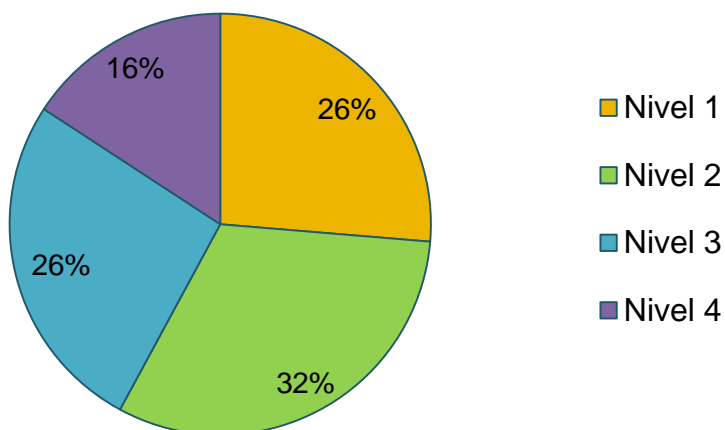
Gráfica 3. Edad



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Como puede observarse, aunque predominan los estudiantes menores de 20 años, seguidos por los que se encuentran entre las edades de 21 y 30 años, el CALUSAC atiende a un amplio rango etario, ya que en el grupo encuestado también están representados los estudiantes que van desde los 31 hasta los 60 años. Esta información proporciona una idea de la heterogeneidad de los grupos de estudiantes principiantes de inglés.

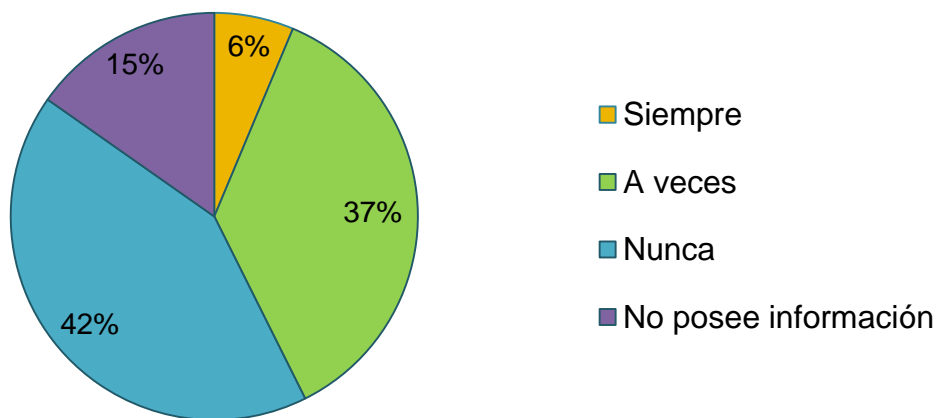
Gráfica 4. Nivel de inglés cursado por los sujetos encuestados



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

La proporción de estudiantes que respondió las encuestas coincide con la cantidad de secciones que fueron habilitadas para cada uno de los primeros cuatro niveles de inglés en el tercer bimestre de 2015, lo que refleja una tendencia a la deserción estudiantil hacia el curso 4.

Gráfica 5. Frecuencia con que se pierden puntos al cometer errores durante las actividades de expresión oral

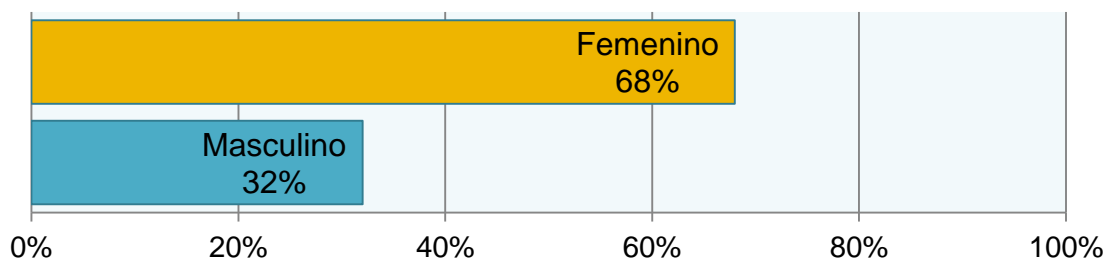


Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Las respuestas de los estudiantes encuestados se dividen entre quienes no pierden puntos por cada error cometido durante las actividades de expresión oral, quienes son penalizados a veces, quienes desconocen el procedimiento de evaluación de estas actividades y quienes sí pierden puntos al equivocarse. La falta de homogeneidad evaluativa es evidente.

2.1.3. Cuestionario de pregunta cerrada dirigido a docentes

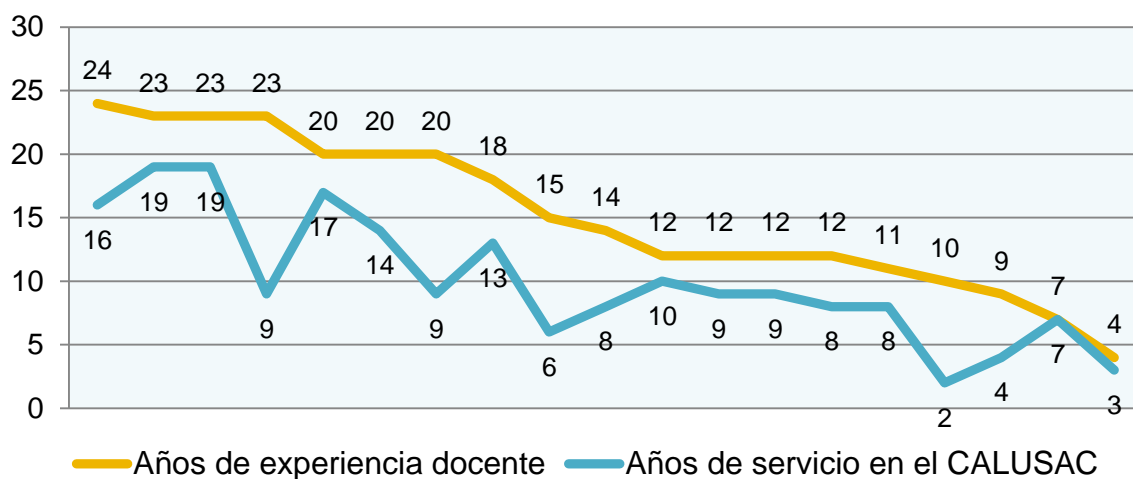
Gráfica 6. Sexo



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Hay una proporción aproximada de dos profesoras por cada profesor que impartió los primeros cuatro niveles de inglés del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC, durante el tercer bimestre del año 2015.

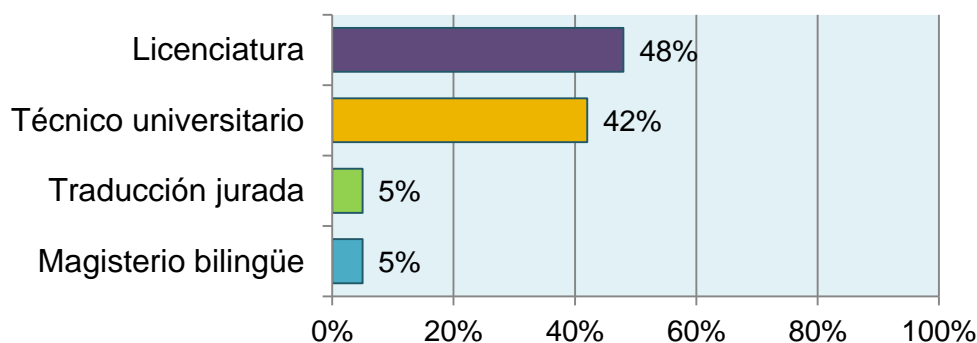
Gráfica 7. Años de experiencia docente en general y dentro del CALUSAC



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Quienes imparten los primeros cuatro cursos de inglés para adultos los sábados en la mañana han trabajado en el CALUSAC por un mínimo de 2 años y un máximo de 19, pero previamente habían recorrido un buen tramo de su trayectoria profesional en colegios, universidades o academias privadas, así como dando clases personalizadas. Cabe notar que solamente uno de los encuestados comenzó su carrera docente en esta institución.

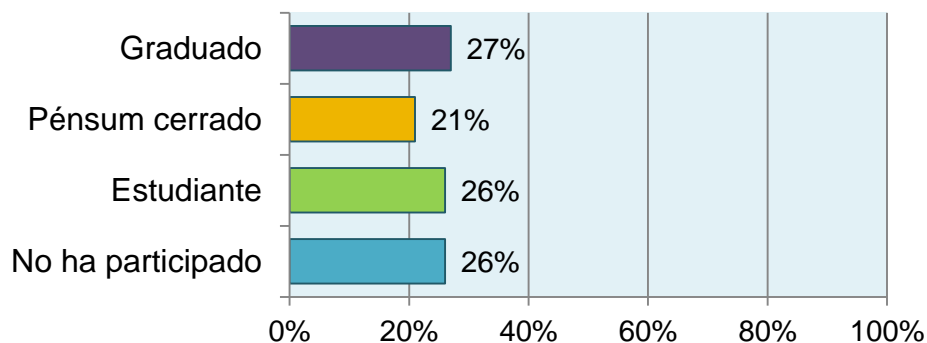
Gráfica 8. Preparación académica de los docentes encuestados



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Entre los sujetos encuestados hay un traductor jurado, un maestro de educación primaria urbana bilingüe, 7 con pensum cerrado, o egresados del Profesorado de Enseñanza Media en Inglés, 9 con licenciaturas afines a la docencia de idiomas, y sólo dos con especialidades no relacionadas con ella. En los niveles del 1 al 4 tiene lugar el primer contacto con el inglés, se reciben las bases para su aprendizaje, y se determina la perseverancia del aprendiz; por ello se requiere de docentes preparados y capaces de adaptar sus estrategias didácticas a las necesidades tanto de la institución como de sus estudiantes.

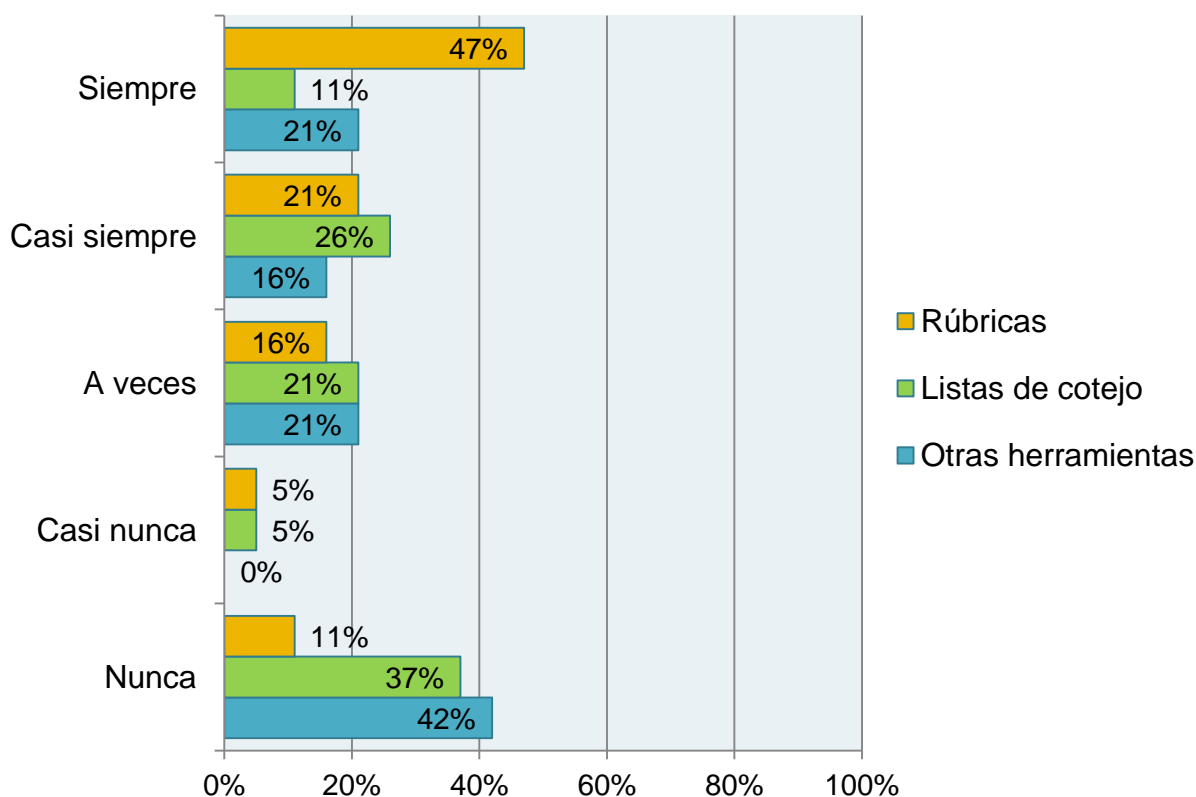
Gráfica 9. Situación de los sujetos encuestados en relación con el PADP



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Alrededor de la cuarta parte de los sujetos encuestados no ha participado en el Proyecto Académico de Desarrollo Profesional, seguidos por porcentajes iguales de docentes con cierre de pensum y graduados de la Licenciatura en Lingüística Aplicada; el menor porcentaje, por escasa diferencia, es de quienes la estudian actualmente. Sin embargo, sólo 3 docentes de los 19 encuestados no tienen aún los cinco años de servicio en el CALUSAC requeridos para poder inscribirse (véase Gráfica 7); es decir, sólo el 10% debería estar en la última categoría.

Gráfica 10. Herramientas utilizadas para la evaluación de la expresión oral



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

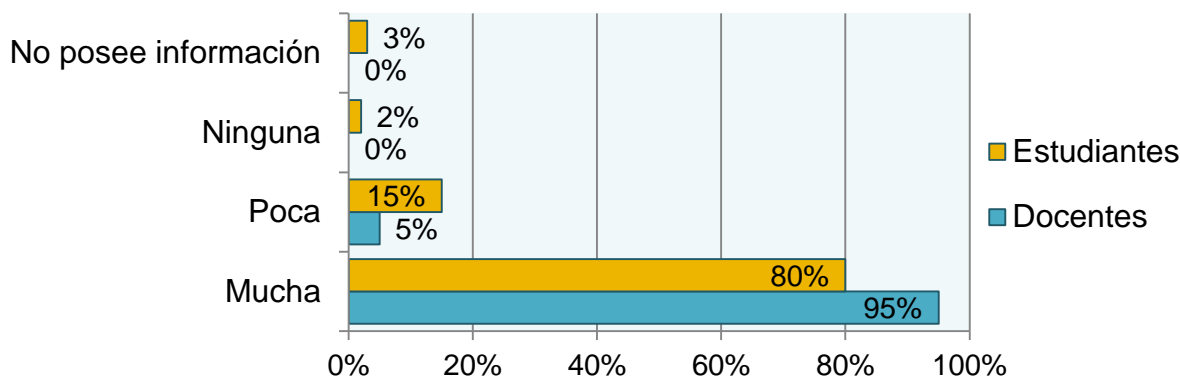
Entre los sujetos encuestados, predomina el uso de rúbricas como herramienta de evaluación de la expresión oral de sus estudiantes, la cual se utiliza tanto para recoger la apreciación docente como para autoevaluación y heteroevaluación por parte de los estudiantes. En segundo lugar, se expresó preferencia por las listas de cotejo. También se hizo mención de otras herramientas y recursos utilizados, dependiendo de las actividades de expresión oral que se lleven a cabo, entre ellas:

- escalas de rango
- tablas de observaciones para proporcionar retroalimentación
- calificación global, subjetiva

Algunos de los encuestados enumeraron, además, estrategias de evaluación; entre ellas: desplegar carteles generadores de diálogo –descripción, discusión y debate– y pedir a los estudiantes que graben sus ejercicios de producción oral para maximizar el tiempo disponible y dedicarlo a escuchar, medir el progreso de los estudiantes, y dar retroalimentación.

2.1.4. Análisis comparativo de las preguntas dirigidas a estudiantes y docentes

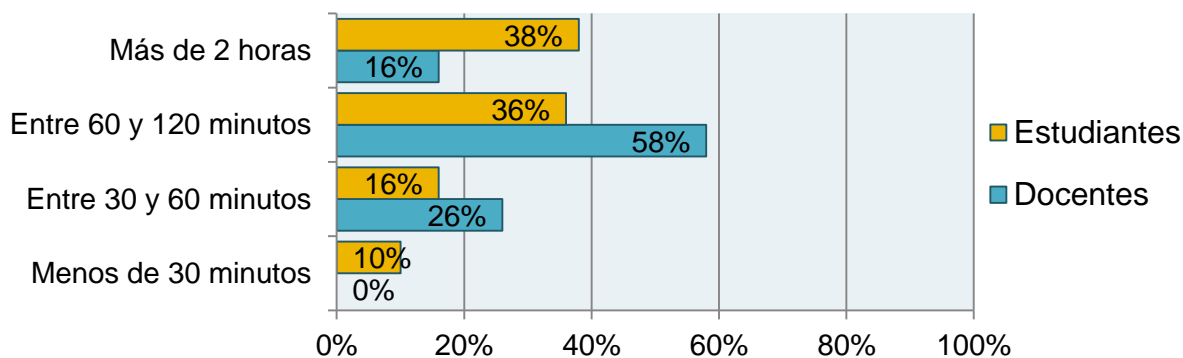
Gráfica 11. Importancia que se le da a la asistencia de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Tanto estudiantes como docentes reportan que la asistencia asidua al curso de inglés es importante, aunque sólo 8 de cada 10 estudiantes están conscientes de este aspecto. Una mayoría casi absoluta de docentes destaca la importancia de la perseverancia de sus estudiantes, lo cual es positivo, dada la importancia que tiene la exposición continua al inglés para lograr los resultados esperados, especialmente en las primeras etapas de aprendizaje.

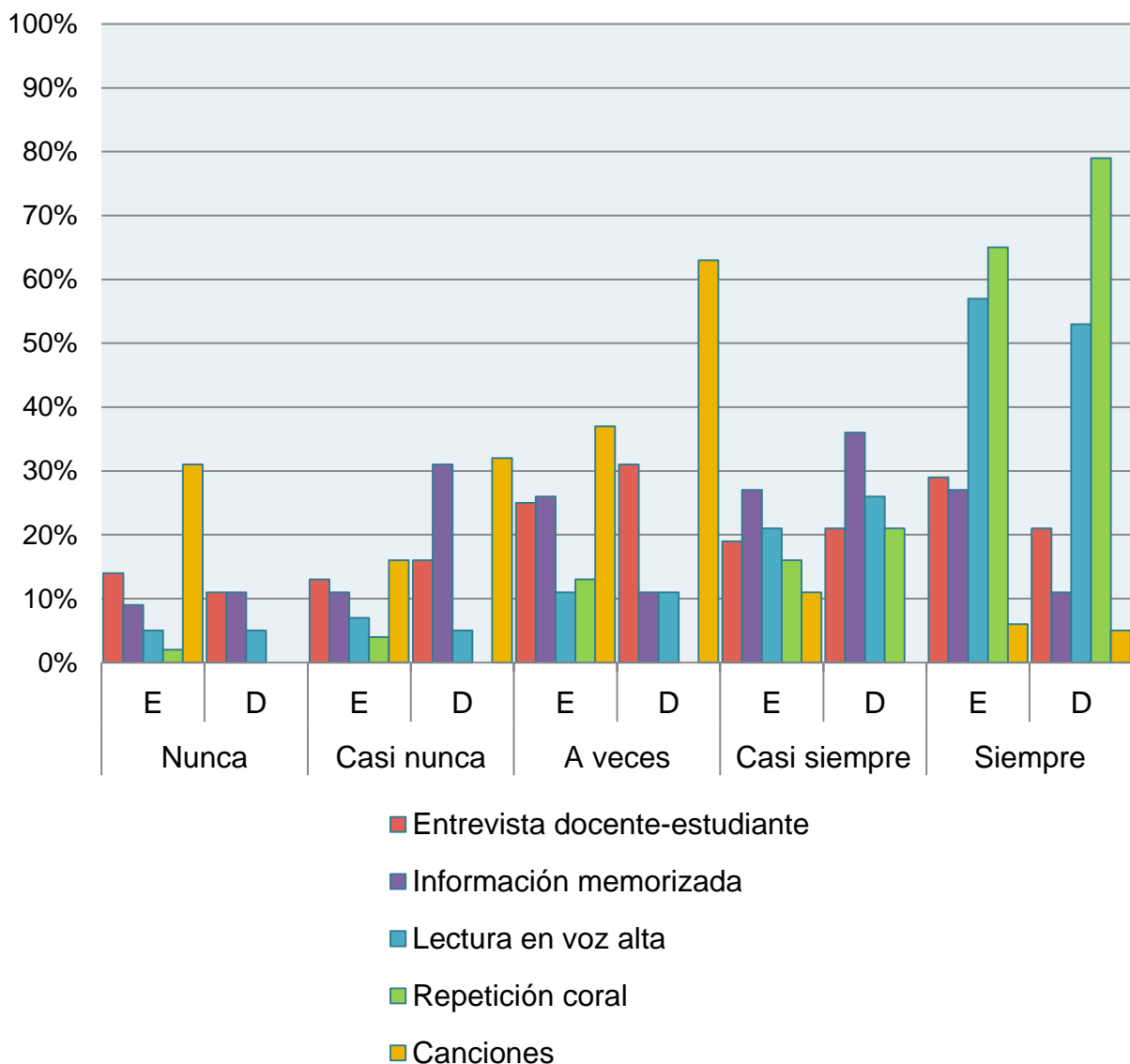
Gráfica 12. Lapso para que los estudiantes hablen en inglés cada sábado



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

En cuanto al tiempo de clase dedicado a que el estudiante se exprese en inglés, casi el 60% de los docentes y el 36% de estudiantes encuestados indicó que en ello se invierte entre una y dos horas; por otra parte, un 10% de estudiantes percibe que se dedica muy poco tiempo a este aspecto, mientras que para casi el 40% de ellos el tiempo parece ser demasiado, discrepancias que pueden deberse a factores que limitan la participación del estudiante en actividades propuestas por el docente, como son la timidez, la inseguridad y la inconstancia.

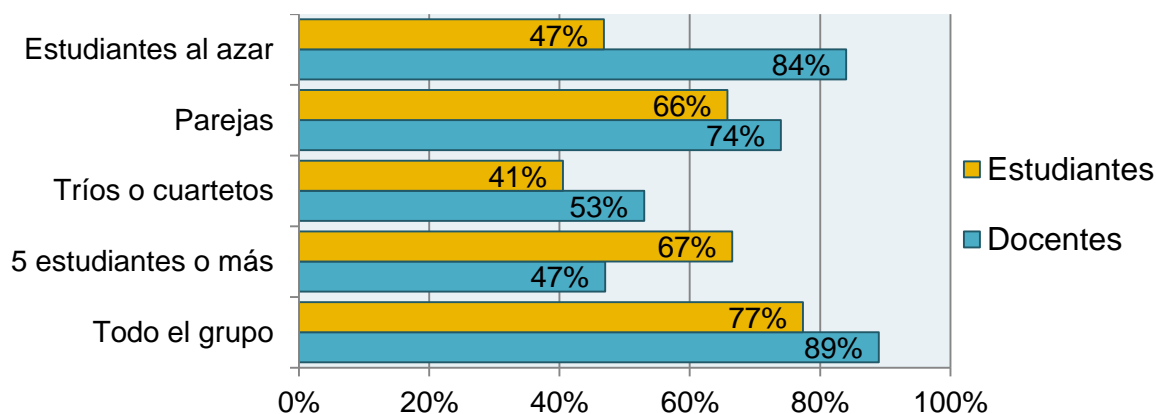
Gráfica 13. Frecuencia de diversas actividades de expresión oral en clase



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

En los primeros cuatro niveles de inglés para adultos, prevalecen las actividades de repetición y memorización, considerando la importancia que tiene el afianzar y establecer una base sólida de vocabulario y frases básicas, con el propósito de fortalecer la confianza y el interés de los estudiantes en perseverar hasta dominar el idioma inglés. La Gráfica 13 compara las respuestas de *estudiantes* –E– y *docentes* –D–, las cuales proyectan sintonía en la percepción de ambos grupos en cuanto a la frecuencia de las actividades de expresión oral enumeradas en los cuestionarios de pregunta cerrada.

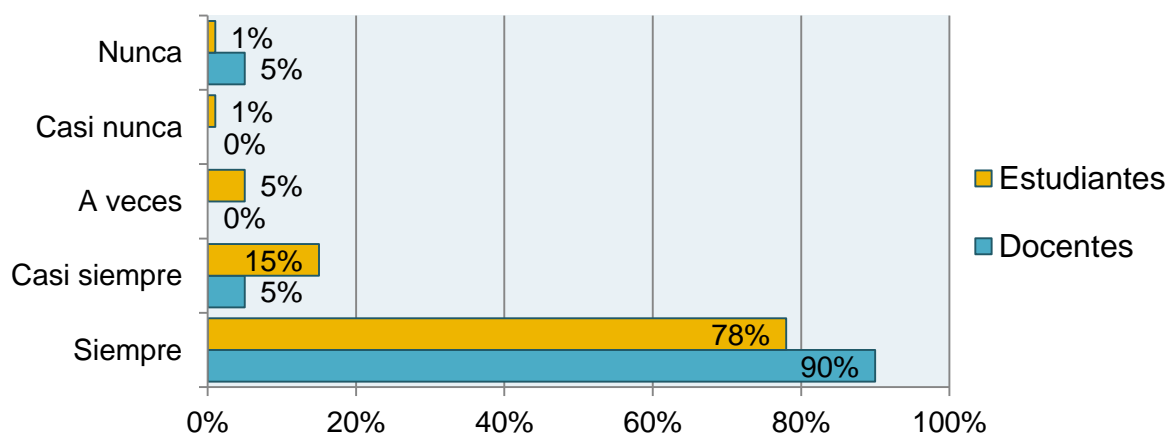
Gráfica 14. Configuración del grupo durante las actividades de expresión oral



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Se observa la preferencia por actividades en las que participa todo el grupo y se trabaja mucho en parejas. La percepción de estudiantes y docentes contrasta en cuanto a la frecuencia con que se trabaja en grupos de cinco estudiantes o más. Por último, la discrepancia entre la percepción de la constancia con que se designa estudiantes al azar puede deberse a que no todos los sujetos encuestados son designados por su docente con la misma frecuencia.

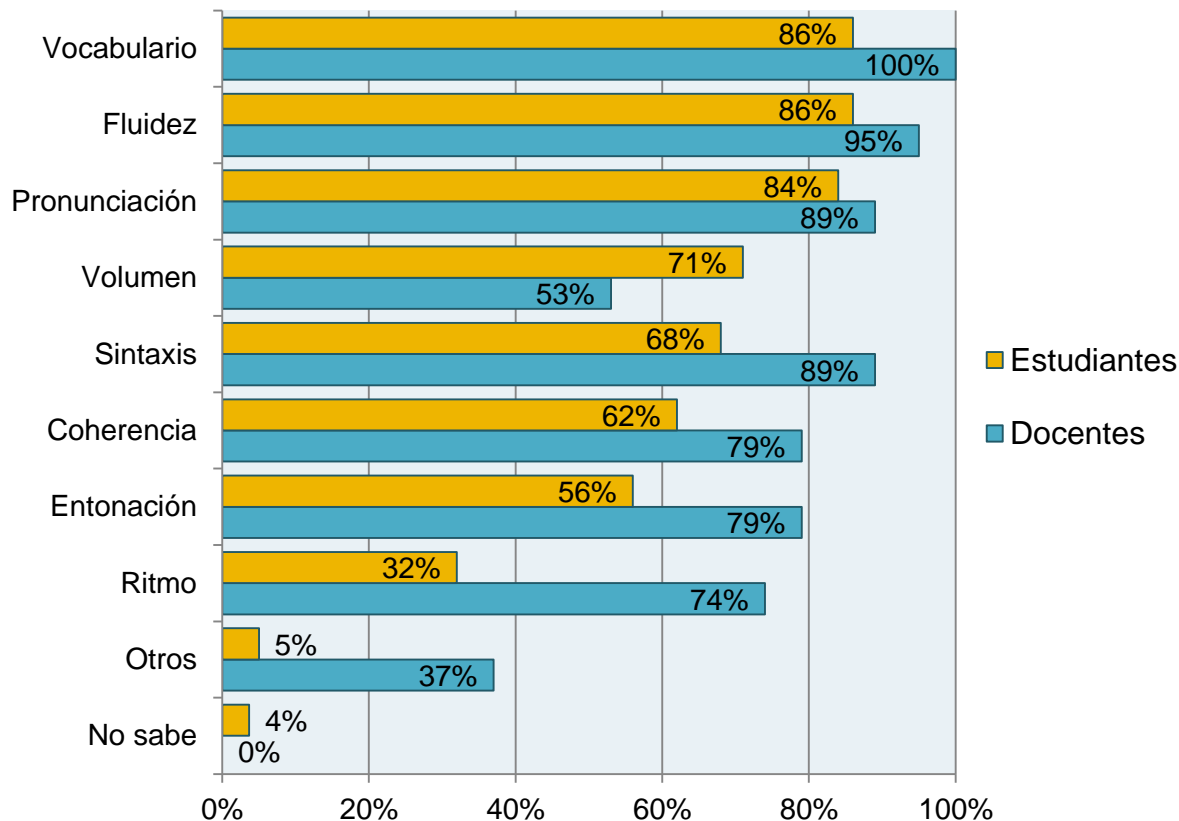
Gráfica 15. Frecuencia con que se especifican los aspectos a evaluar



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Estudiantes y docentes coinciden en que usualmente se da a conocer los aspectos que serán evaluados durante las actividades de expresión oral, de manera que se logre alcanzar las competencias establecidas y que los estudiantes sepan en qué aspectos esmerarse más. Sin embargo, se observa que uno de los docentes reportó nunca informar a sus estudiantes qué elementos se toman en consideración al momento de hablar en inglés.

Gráfica 16. Aspectos de la expresión oral que son evaluados



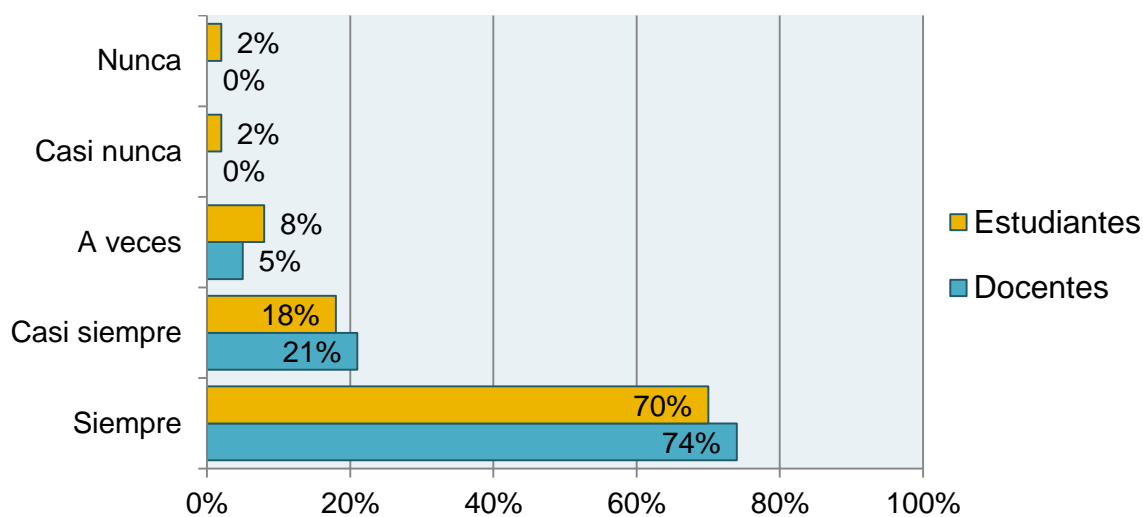
Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Los aspectos evaluados fueron clasificados en orden descendente según la importancia que estudiantes y docentes les confieren en los primeros cuatro cursos de inglés para adultos. Sin embargo, puede observarse que un mayor porcentaje de docentes le da más peso a la estructura sintáctica que al volumen de la voz. Se observa, asimismo, un reducido porcentaje de estudiantes que desconoce los aspectos que son evaluados.

En relación con el 5% de estudiantes y el 37% de docentes que hicieron referencia a otros aspectos, los mencionados en esta categoría fueron:

- creatividad
- lenguaje corporal y expresión facial
- seguridad proyectada
- presencia o ausencia de pausas y titubeos
- esmero en darse a entender
- aplicación de la gramática vista en cursos anteriores

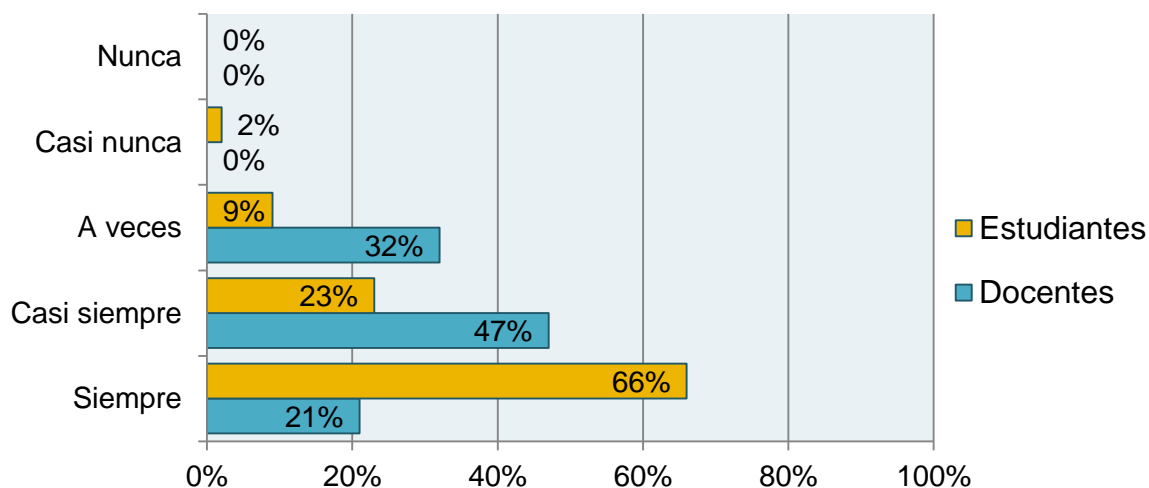
Gráfica 17. Frecuencia con que se da una demostración antes de una actividad



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Ambos grupos coinciden sobre la frecuencia con que se da una demostración previa a las actividades de expresión oral. Los mínimos porcentajes de estudiantes que reportaron que esto nunca o casi nunca se lleva a cabo posiblemente sean de estudiantes poco constantes.

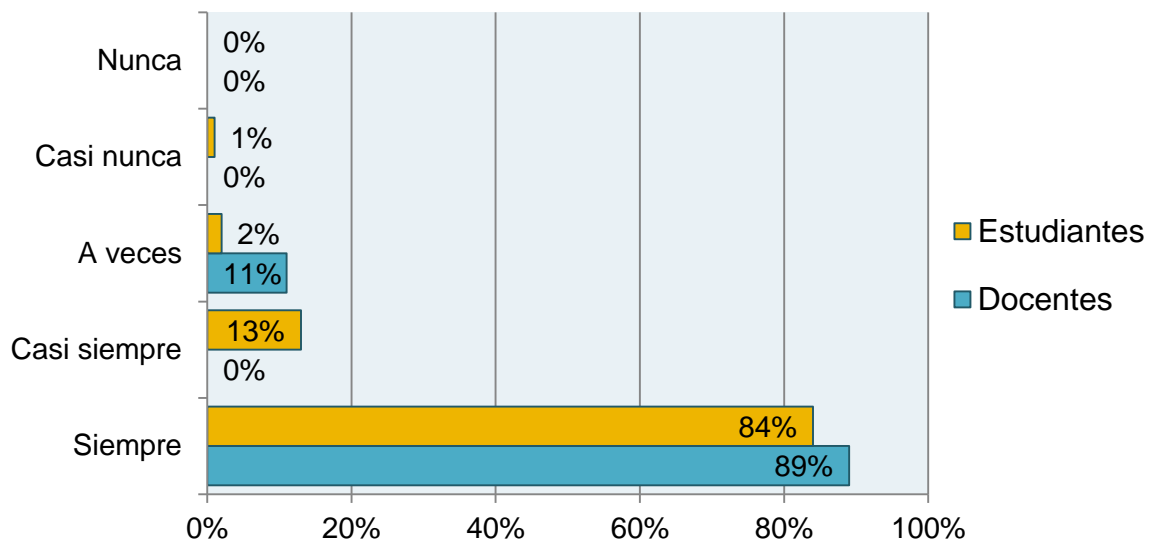
Gráfica 18. Frecuencia con que las instrucciones parecen quedar claras



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Aunque los estudiantes indicaron que las instrucciones parecen quedar claras para la mayoría desde el principio, la mayoría de docentes indicó que estas no siempre quedan claras, lo cual tiene sentido en el contexto de grupos heterogéneos de principiantes; esto da sentido a las gráficas 17 y 19, que hacen referencia a la necesidad de hacer demostraciones y de clarificar dudas, respectivamente.

Gráfica 19. Frecuencia con que los docentes resuelven las dudas que surgen antes de una actividad de expresión oral



Fuente: Elaboración propia con base en los resultados de investigación de campo (agosto, 2015)

Las respuestas de estudiantes y docentes confirman el interés por parte de los docentes en saber si hay dudas antes de llevar a cabo una actividad de expresión oral, así como su buena disposición para resolverlas, asegurar que sus estudiantes desarrollen la expresión oral y fortalezcan su seguridad al hablar en inglés.

2.2. Resultados cualitativos

A continuación se presentan las matrices descriptivas o de sentido para el análisis de los resultados cualitativos.

En la Matriz No. 01 se presentan las ideas expuestas en la entrevista a profundidad dirigida a la actual Coordinadora General de Inglés del CALUSAC. En las matrices segunda a quinta, se organizan las respuestas obtenidas mediante la aplicación de un cuestionario electrónico de pregunta abierta, dirigido a un docente de cada uno de los cuatro primeros niveles de inglés para adultos, plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC, que cumpliera con el criterio de tener el menor tiempo de servicio en el Centro.

En cada matriz se identifica al sujeto que proporcionó las respuestas mediante un código que consiste en la inicial de su primer nombre y su primer apellido, seguido de un número correlativo.

Matriz No. 01 Sujeto BJ01

Experiencia docente	14 años
Experiencia en el CALUSAC	10 años
Cargo	Coordinadora General de Inglés del CALUSAC
Experiencia en el cargo	2 años y medio
Situación en el PADP	Graduada
Indicadores	Respuesta
Inquietudes de los docentes	Algunos docentes me dicen que hay muchos estudiantes en cada aula. (2) Al pasar de impartir un curso a otro curso, han manifestado que no se sienten capaces de dar el otro curso; que es muy complicado para ellos en algún momento. (3) En otros casos, están en el programa de [inglés para] Adolescentes y prefieren pasarse al programa de Adultos o viceversa. (4) Son gustos de cada docente. (5)
Grado de conformidad de los estudiantes con sus cursos	Empezamos desde un [nivel] uno, pero [los estudiantes] son personas que tal vez tienen un nivel diversificado, que en básicos y diversificado tuvieron algún contacto con el idioma [inglés] y que algo recuerdan; (9) pero, como manejamos todo tipo de población, (10) hay gente que en realidad no tuvo ningún estudio; (11) entonces, nunca han estado en contacto, ni siquiera poco, con [el estudio formal de] su lengua materna, (12) no digamos con un idioma extranjero; con el inglés no han tenido ningún contacto. (13)

	<p>Lo primero que me dicen es: “Es que sólo nos hablan en inglés, ¿cómo vamos a comprender si sólo nos hablan en inglés?” (14)</p> <p>La cantidad de estudiantes también la mencionan. (15)</p> <p>Me hablan de cómo está distribuido el libro. (16)</p> <p>Me preguntan por qué cambiamos de profesores. (17)</p>
<p>Criterios para evaluar la expresión oral</p>	<p>Hay tantos docentes que, en realidad, no es que el criterio quede a discreción del docente. (19)</p> <p>Nuestro procedimiento de evaluación, de entrevista [utilizado en los exámenes de ubicación de la Sección de Inglés] no tiene una lista de cotejo que nos indique si a determinada persona se le está evaluando su fluidez, su comprensión o su gramática. (20) Significa que también tendríamos que hacer una lista de cotejo estandarizada, (22) pero que también varíe según la jornada. (23) No podemos hacer el mismo tipo de ubicación para las jornadas matutina y vespertina [de lunes a viernes], (24) que son la minoría, (25) que para una jornada sabatina o dominical, en la que podemos llegar a atender hasta 500 personas en dos horas [que es lo que dura un examen de ubicación]. (26)</p>
<p>Relación entre los años de servicio en el CALUSAC y la calidad evaluativa de la expresión oral por parte de los docentes</p>	<p>Considero que algunas personas de reciente contratación, entre 5 y 10 años, cuya preparación académica es muy buena y vienen de otros lugares privados o, inclusive, de otros países, demuestran un alto nivel de calidad docente. (30) Sólo se requiere que los docentes estén conscientes y dispuestos a aprender la forma en que nosotros trabajamos con grandes cantidades de personas. (31) Si hay una relación directa, esta variaría según el nivel académico del docente. (27) Los años de dar clases deberían repercutir en la calidad profesional del docente, pero no creo que sea así. (32)</p>
<p>Capacitación de docentes sobre formas efectivas de evaluación de la expresión oral en el CALUSAC</p>	<p>Habría que colocar, como ya mencioné, una lista de cotejo (33) o, más que todo, dar talleres, (34) lineamientos (35) o inclusive tener un departamento o personas encargadas de dar indicaciones de qué es pertinente hacer en una entrevista y qué no. (36)</p> <p>Para mí, algunos docentes son muy estrictos. (37) Sólo preguntan: “<i>What’s your name?</i>” y, si el estudiante no responde de inmediato, el docente dice: “Le cuesta, no sabe...”, (38) pero tal vez la persona es muy tímida (39) o el docente no establece una conexión con el estudiante o entrevistado y, a partir de allí, ya está cuestionando si la persona es o no capaz. (40) Entonces, siento que son lineamientos y procesos que el docente debería conocer sobre la forma de entrevistar a alguien. (41)</p>

Motivación de docentes e implementación de formas estandarizadas de evaluación de la expresión oral	Siendo nosotros tantos docentes, todos con diferente nivel de dominio del idioma (42) –porque incluso entre nosotros mismos como profesionales tenemos diferentes niveles académicos– (43) deberíamos tener como CALUSAC –así como se estableció el Plan de Profesionalización–, cada mes podría venir alguien de X o Y universidad a impartirnos talleres relacionados con las áreas que abarcamos al enseñar un idioma; (44) se me ocurre: el primer mes, <i>reading</i> –lectura–, el segundo mes, <i>grammar</i> –gramática–, y que todos vayan enlazados, para que en realidad eso se refleje en lo que estamos enseñando dentro del aula. (45) Como institución, también deberíamos tener un tipo de evaluación y supervisión hacia el docente para saber si en realidad está aplicando lo que nosotros estamos dando. (46)
Variables emergentes	Respuesta
<i>Creación de un Departamento de Evaluación en el CALUSAC</i>	En mi opinión, más que estandarización de criterios, yo lo llamaría, si estuviese ligado a eso, un departamento como el departamento de recursos humanos que hay en diferentes instituciones... un Departamento Académico. (48) Creo que sí necesitamos que un grupo de personas trabaje bajo lineamientos y procesos para definir qué es pertinente o razonable preguntar en una entrevista y qué no. (50) Que sea algo diseñado para cada jornada, (51) porque cada jornada maneja diferentes cantidades de estudiantes. (52)

Matriz No. 02
Sujeto CG02

Experiencia docente	4 años
Experiencia en el CALUSAC	3 años
Cargo	Profesor de idiomas
Situación en el PADP	No ha participado
Indicadores	Respuesta
Principales retos al comenzar a trabajar en el CALUSAC	Cantidad de estudiantes por salón (5) Equipo insuficiente para los docentes (6) Desorganización en asignación de niveles (7)
Retos al evaluar la expresión oral de adultos principiantes en el CALUSAC	El tiempo no es suficiente para evaluar de manera eficiente a los estudiantes; con las clases sobrepobladas, no se puede evaluar objetivamente a cada estudiante. (8)
Forma en que se evalúa actualmente la expresión oral de estudiantes adultos los sábados en la mañana	La mayoría de las veces, la evaluación se hace en grupos, ya que de forma individual tomaría más de una sesión evaluarlos a todos; (9) [los estudiantes] recrean diálogos, escenas de películas o series de televisión. (10)

Sugerencias para evaluar la expresión oral de estudiantes adultos de inglés para principiantes	La entrevista debería ser una de las principales actividades, ya que podríamos dar una nota justa a cada estudiante; (11) otra actividad sería producir conversaciones, sólo que más espontáneas, para fomentar el pensamiento en inglés. (12)
Criterios o aspectos que es razonable considerar al evaluar la expresión oral de estudiantes principiantes	La pronunciación (13) La estructura gramatical (14) La fluidez, dependiendo del nivel (15) El vocabulario (16) Los temas estudiados (17)
Opinión sobre la necesidad de proporcionar a los docentes de inglés una inducción sobre cómo evaluar la expresión oral	Sí, es necesario proporcionar una inducción. (18) Es necesario actualizar a los docentes sobre nuevas técnicas de evaluación oral; técnicas que puedan hacer más eficiente la evaluación y, sobre todo, más objetiva. (19)
Opinión acerca de la necesidad de estandarizar los criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	Sí, es necesario estandarizar criterios. (20) Es necesario para poder uniformar criterios en el CALUSAC, y que los estudiantes logren las mismas competencias en cada nivel. (21)
Opinión sobre la factibilidad de la estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	La estandarización sí es factible. (22) Requiere mucho trabajo, pero existen fechas en las que el CALUSAC da pláticas a los docentes y, en lugar de eso, se podrían dar talleres interesantes sobre estos temas. Es necesario que exista mayor organización y presupuesto para este fin. (23)

Matriz No. 03

Sujeto DA03

Experiencia docente	10 años
Experiencia en el CALUSAC	2 años
Cargo	Profesor de idiomas
Situación en el PADP	No ha participado
Indicadores	Respuesta
Principales retos al comenzar a trabajar en el CALUSAC	Falta de inducción a los procesos administrativos (5) Desorden en la entrega de listados [de estudiantes] (6) Distribución de la zona (7) Calendarización de actividades (8)
Retos al evaluar la expresión oral de adultos principiantes en el CALUSAC	Cantidad de estudiantes por salón (9) Dificultad para proporcionar retroalimentación (10)

Forma en que se evalúa actualmente la expresión oral de estudiantes adultos los sábados en la mañana	Conversaciones grupales o en parejas (11) Discusión de casos (12) Conferencias virtuales (13)
Sugerencias para evaluar la expresión oral de estudiantes adultos de inglés para principiantes	Discusión de casos (14) Asignación de proyectos de video (15) Conversaciones sorpresa (16) Actividades generadoras de interacción oral – desde lo más básico, como identificación de vocabulario, hasta la descripción de situaciones– (17)
Criterios o aspectos que es razonable considerar al evaluar la expresión oral de estudiantes principiantes	Vocabulario (18) Pronunciación (19) Gramática (20) Seguridad en sí mismo/postura/titubeos (21) Modulación del tono de voz (22)
Opinión sobre la necesidad de proporcionar a los docentes de inglés una inducción sobre cómo evaluar la expresión oral	Sí, es necesario proporcionar una inducción. (23) Debe tenerse en cuenta que en la actualidad existe mucho software que podría ser de utilidad a los docentes, además de técnicas y herramientas para motivar a los estudiantes a participar en clase. (24)
Opinión acerca de la necesidad de estandarizar los criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	Sí, es necesario estandarizar criterios. (25) Se podría hacer una puesta en común tomando como base el Marco común europeo de referencia para facilitar la elaboración de perfiles, no sólo para definir estándares institucionales, sino para ayudar al estudiante a ser competente en cualquier parte del mundo. (26)
Opinión sobre la factibilidad de la estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	La estandarización sí es factible. (27) Sería importante redactar el perfil de ingreso y egreso de los estudiantes por cada nivel para trabajar sobre ese perfil; así, sin importar qué docente imparta la clase, los resultados serán los mismos. (28)

Matriz No. 04
Sujeto EA04

Experiencia docente	7 años
Experiencia en el CALUSAC	7 años
Cargo	Profesor de idiomas
Situación en el PADP	Pensum cerrado

Indicadores	Respuesta
Principales retos al comenzar a trabajar en el CALUSAC	La inseguridad de los estudiantes (5) La falta de tiempo de los estudiantes (6) La sobrepoblación estudiantil (7)
Retos al evaluar la expresión oral de adultos principiantes en el CALUSAC	La timidez del estudiante (8) La sobrepoblación estudiantil (7 y 9) La falta de interés, ya que parte de la población estudiantil toma cursos de inglés por obligación y no por deseo. (10) La falta de tiempo por parte de los estudiantes (11)
Forma en que se evalúa actualmente la expresión oral de estudiantes adultos los sábados en la mañana	En la mayoría de ocasiones, en forma individual, dependiendo del tiempo y espacio disponibles. En otras ocasiones, de manera grupal, dependiendo de la actividad a evaluar. (12)
Sugerencias para evaluar la expresión oral de estudiantes adultos de inglés para principiantes	Entrevistas personales (13) Realización de vídeos (14) Interpretación de roles (15) Presentaciones grupales (16) Improvisación de diálogos (17)
Criterios o aspectos que es razonable considerar al evaluar la expresión oral de estudiantes principiantes	Pronunciación (18) Entonación (19) Fluidez (20) Uso apropiado de expresiones y vocabulario; en otras palabras, lenguaje social (21)
Opinión sobre la necesidad de proporcionar a los docentes de inglés una inducción sobre cómo evaluar la expresión oral	Sí, es necesario proporcionar una inducción. (22) No todos los docentes contamos con la misma formación académica en el campo de la enseñanza-aprendizaje de idiomas, y esto provoca un desbalance al momento de evaluar la competencia comunicativa oral. (23)
Opinión acerca de la necesidad de estandarizar los criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	Sí, es necesario estandarizar criterios. (24) Al establecer de manera institucional una serie de elementos necesarios al evaluar y capacitar a los docentes, podremos ser más eficaces y asegurar que un estudiante adquiriera las competencias orales necesarias para lograr el éxito en un escenario comunicativo. (25)
Opinión sobre la factibilidad de la estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	La estandarización sí es factible. (26) Es sencilla, (27) no es cara y es fácil de aplicar. (28) Existen varias modalidades, lo cual da al docente libertad para elegir lo que mejor se ajuste a su realidad educativa; (29) además, aumentaría la credibilidad de la institución. (30)

Matriz No. 05
Sujeto VR05

Experiencia docente	9 años
Experiencia en el CALUSAC	3 años
Cargo	Profesor de idiomas
Situación en el PADP	No ha participado
Indicadores	Respuesta
Principales retos al comenzar a trabajar en el CALUSAC	Trabajar con grupos numerosos (5) Falta de homogeneidad en los grupos (6)
Retos al evaluar la expresión oral de adultos principiantes en el CALUSAC	Hay superpoblación y, por lo mismo, el tiempo no es suficiente. (7)
Forma en que se evalúa actualmente la expresión oral de estudiantes adultos los sábados en la mañana	En parejas y tríos. (8) Los estudiantes representan temas de la vida real, aplicando el contenido aprendido en clase. (9)
Sugerencias para evaluar la expresión oral de estudiantes adultos de inglés para principiantes	Entrevistas, canciones, dramatizaciones... y todo elemento que esté al alcance de los docentes, según se necesite. (10)
Criterios o aspectos que es razonable considerar al evaluar la expresión oral de estudiantes principiantes	Pronunciación (11) Fluidez de acuerdo a su nivel (12) Buena articulación de las palabras (13) Implementación del vocabulario aprendido (14)
Opinión sobre la necesidad de proporcionar a los docentes de inglés una inducción sobre cómo evaluar la expresión oral	Sí, es necesario proporcionar una inducción. (15) Porque no todos son docentes de profesión, aunque lo sean de vocación. (16)
Opinión acerca de la necesidad de estandarizar los criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	Sí, es necesario estandarizar criterios. (17) No sólo por identidad, sino porque se lograría un nivel estándar en sus respectivos niveles, en los cuales cada docente aplicaría su creatividad. (18)
Opinión sobre la factibilidad de la estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en inglés en el CALUSAC	Creo que sí es factible. (19) El CALUSAC tiene la capacidad para crear un programa de esta índole. (20)

CAPÍTULO III

3. Discusión de resultados

Uno de los propósitos de la presente investigación es indagar las dificultades concretas que enfrentan los docentes al evaluar la expresión oral en estudiantes de los primeros cuatro cursos de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina, en la sede central del CALUSAC, durante el tercer bimestre del año 2015.

En este capítulo se discuten los resultados tanto cuantitativos como cualitativos, obtenidos a partir de la muestra que fuera seleccionada para esta investigación. A saber: la tabla estadística de estudiantes inscritos, proporcionada por el departamento de Control Académico de la Escuela de Ciencias Lingüísticas y el CALUSAC, el cuestionario de pregunta cerrada dirigido a estudiantes, el cuestionario de pregunta cerrada dirigido a docentes, el cuestionario electrónico de pregunta abierta dirigido a docentes, y la entrevista a profundidad dirigida a la Coordinadora General de Inglés del CALUSAC.

Para una mejor comprensión, los resultados se dividen para su análisis en tres grandes ideas, en consonancia con las variables y los objetivos del estudio:

- Retos concretos de los docentes de inglés del CALUSAC
- Procedimiento actual de evaluación de la expresión oral en el CALUSAC
- Sugerencias de los docentes para mejorar la evaluación de la expresión oral

3.1. Retos concretos que se enfrentan al ser docente de inglés en el CALUSAC

En la realización de este estudio se identificó una serie de retos particulares que se enfrentan como docente de los primeros cuatro niveles de inglés en la sede central del CALUSAC, en el plan sabatino, jornada matutina. Según los datos proporcionados por el departamento de Control Académico de la Escuela de Ciencias Lingüísticas (véanse Tabla 1, p. XII, y Gráfica 1, p. 32), en cada sección que fue objeto de estudio de la presente investigación hay entre 64 y 97 estudiantes; es decir, la media es de 87 alumnos por sección.

Lo antes mencionado coincide con el reto expresado con más frecuencia entre los datos cualitativos, enunciado como: “la cantidad de estudiantes por salón” DA03 (9) y CG02 (5), “sobrepoblación” o “superpoblación estudiantil” EA04 (7) y VR05 (7), o “trabajar con grupos numerosos” VR05 (5). La presencia de “muchos estudiantes en cada aula” y “la cantidad de estudiantes” son inquietudes expresadas tanto por docentes, BJ01 (2), como por estudiantes, BJ01 (15), al acudir a la Coordinación General de Inglés.

Ramajo (2008, p.39) refiere que el orden y la estética del salón de clases son factores sensoriales que inciden en los aspectos emocionales y cognitivos del estudiante a lo largo del proceso de adquisición de una lengua extranjera. En este sentido, un salón de clases sobrepoblado puede tender a crear un entorno académico poco propicio. El sujeto entrevistado en la Matriz No. 01 hace la salvedad de que “cada jornada maneja diferentes cantidades de estudiantes” BJ01 (52); “las jornadas matutina y vespertina [de lunes a viernes] son la minoría” BJ01 (25), mientras que en las jornadas sabatina y dominical se atienden masas de estudiantes, BJ01 (26).

El segundo reto, que es consecuencia del primero, es que los docentes carecen de tiempo, lo cual plantea una “dificultad para proporcionar retroalimentación,” DA03 (10), como lo manifestó un docente entrevistado: “Hay superpoblación y, por lo mismo, el tiempo no es suficiente,” VR05 (7); al respecto, otro docente comentó: “El tiempo no es suficiente para evaluar de manera eficiente a los estudiantes; con las clases sobrepobladas, no se puede evaluar objetivamente a cada estudiante,” CG02 (8).

A pesar de seguir siendo un tema muy debatido, Colclough, Packer y Motivans (2004, p.22), al redactar el informe del proyecto Proporción de logro estudiante/docente (STAR, por sus siglas en inglés), reportan que la disminución del tamaño de las clases tiene consecuencias positivas, especialmente entre los estudiantes de medios sociales desfavorecidos, agregando que “las clases atestadas [...] de muchos países en desarrollo –un maestro por cada 60 alumnos– no son propicias para un aprendizaje adecuado” y que “la calidad de la enseñanza corre serios riesgos si sigue aumentando la carga de trabajo de los docentes”.

Según Bagarić (2007, p.101), “no es necesario, porque además es casi imposible, medir todos y cada uno de los componentes de la competencia comunicativa; es decir, el desempeño comunicativo, que está basado en el conocimiento teórico”.

Es necesario elegir solamente los componentes de la expresión oral más relevantes para un estudiante principiante, de entre todos aquellos que sería posible evaluar, para subsanar el reto de la escasez de tiempo, y así proporcionar retroalimentación adecuada a todo el grupo.

Por otra parte, la Gráfica 14 refleja que no todos los integrantes del grupo de estudiantes son designados por el docente con la misma frecuencia para participar en actividades de expresión oral. De la misma forma, la Gráfica 12 presenta disimilitudes entre la percepción que estudiantes y docentes tienen del lapso con que se cuenta cada sábado para practicar la expresión oral: mientras que menos de una quinta parte de los docentes encuestados aseguró invertir más de dos horas al ejercicio de la expresión oral, casi dos quintas partes de la muestra de estudiantes dijo que se invierte más de dos horas en cada clase para el mismo fin; esta diferencia puede tener diversas explicaciones que abarcan factores como timidez, cansancio, aburrimiento o apatía; estos son factores que varían de estudiante a estudiante, ya que, después de todo, la falta de homogeneidad de la población estudiantil es otra de las principales características de los grupos de inglés que son atendidos por el CALUSAC los sábados por la mañana.

El tercer reto es precisamente esa “falta de homogeneidad en los grupos” VR05 (6), que es percibida desde el primer momento en que un docente comienza a impartir clases en el Centro. Las condiciones en que se imparten clases en el CALUSAC contrastan con las de otras instituciones, ya sean colegios u otras academias de idiomas. A excepción de uno de los docentes encuestados, todos comenzaron a impartir clases de inglés en otras instituciones, como se observa en la Gráfica 7.

Desde la perspectiva de la Coordinación General de Inglés, “algunas personas de reciente contratación, entre 5 y 10 años, cuya preparación académica es muy buena y vienen de otros lugares privados o, inclusive, de otros países, demuestran un alto nivel de calidad docente” y “sólo se requiere que los docentes estén conscientes y dispuestos a aprender la forma en que nosotros trabajamos con grandes cantidades de personas” BJ01 (30 y 31).

En el presente estudio participaron estudiantes comprendidos entre los 17 y los 60 años de edad, como lo muestra la Gráfica 3, pero otro componente que se suma a la diversidad es el nivel académico del estudiantado: predominan quienes no son estudiantes de la Universidad de San Carlos, como se puede ver reflejado en la Gráfica 1 y es confirmado por la Coordinación

General de Inglés: “Hay gente que en realidad no tuvo ningún estudio; (11) entonces, nunca han estado en contacto, ni siquiera poco, con [el estudio formal de] su lengua materna, (12) no digamos con un idioma extranjero... con el inglés no han tenido ningún contacto” BJ01 (13).

Otro de los desafíos evidenciado en este estudio es la diversidad en la preparación académica de los docentes, que puede verse en la Gráfica 8; esto es reiterado por la Coordinadora General de Inglés al decir que “Si hay una relación directa [entre los años de servicio en el CALUSAC y la calidad evaluativa de la expresión oral], esta variaría según el nivel académico del docente” BJ01 (27), añadiendo que “sólo se requiere que los docentes estén conscientes y dispuestos a aprender la forma en que nosotros trabajamos con grandes cantidades de personas,” BJ01 (31).

Como se observa en la Gráfica 9, hay una relación de 3 docentes que han participado en el PADP por cada docente que no lo ha hecho. En BJ01 (27) se comenta que en el CALUSAC hay muchos docentes, todos con diferente nivel de dominio del idioma, “porque incluso entre nosotros mismos, como profesionales, tenemos diferentes niveles académicos” BJ01 (43) y, en otras respuestas, se lee: “No todos los docentes contamos con la misma formación académica en el campo de la enseñanza-aprendizaje de idiomas, y esto provoca un desbalance al momento de evaluar la competencia comunicativa oral,” EA04 (23) y “no todos son docentes de profesión, aunque lo sean de vocación,” VR05 (16).

Lo anterior nos lleva a considerar la importancia de la capacitación de docentes en el conocimiento teórico y práctico de la fonética, la fonología y los elementos suprasegmentales del idioma, como lo plantea González (2006, p.44), quien argumenta que, “desde el punto de vista didáctico, es necesario que el estudiante esté consciente de la existencia de fenómenos suprasegmentales a los cuales debe prestar atención”, tema que en el futuro puede ser abordado por los estudiantes de la Escuela de Ciencias Lingüísticas con el fin de readecuar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el CALUSAC.

Entre los datos cualitativos, no sólo se hizo referencia a la falta de tiempo para desarrollar la expresión oral durante la clase del sábado en la mañana, sino también a “la falta de tiempo por parte de los estudiantes,” EA04 (6 y 11), lo cual conduce a considerar otro aspecto perentorio para llegar a dominar la lengua meta, como es la clase de motivación del estudiante de inglés; es decir, si esta es intrínseca o extrínseca, ya que esto puede influir en la

tendencia a la deserción estudiantil hacia el nivel 4, como se observa en la Gráfica 4, ya que hay una caída de diez puntos porcentuales entre el nivel 3 y el nivel 4 de inglés. La Gráfica 11, por otra parte, muestra que 1 de cada 5 estudiantes subestima la importancia de su asistencia constante al curso de inglés, actitud que discrepa con un deseo auténtico de alcanzar el dominio del idioma. Entre los resultados cualitativos se menciona que “parte de la población estudiantil toma cursos de inglés por obligación y no por deseo,” EA04 (10).

Al grado de estrés que pueda estar manejando el estudiante se suman la autoestima y la motivación como elementos que determinan su perseverancia y eventual éxito en la adquisición del idioma inglés como lengua extranjera. De la medida en que los estudiantes posean una motivación intrínseca dependerá su perseverancia, gradual adquisición de independencia, confianza y flexibilidad, y en mayor medida podrá ser considerado autónomo por sus docentes (Ramajo, 2008, p.14). Al origen de la motivación estudiantil se añaden factores de índole personal, como “la inseguridad de los estudiantes y su timidez”, EA04 (5 y 8). Y, como señala González (2006, p.45), “el aprendiz principiante posee un equipaje de esquemas, normas y códigos propios de su lengua materna que en alguna medida condicionan la adquisición de la lengua meta”.

Otros retos recabados mediante los cuestionarios a docentes fueron: la “falta de inducción a los procesos administrativos,” DA03 (5), añadiendo el “desorden en la entrega de listados” de estudiantes por parte del departamento de Control Académico, DA03 (6). Otro docente enumeró como retos el “equipo insuficiente para los docentes”, CG02 (6) y la “desorganización en la asignación de niveles” CG02 (7), mencionando, además, que es necesario “actualizar a los docentes sobre nuevas formas de evaluación oral que puedan hacer más eficiente la evaluación y, sobre todo, más objetiva”, CG02 (19).

Los factores que caracterizan los cursos de inglés para principiantes del plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC –sobrepoblación estudiantil, heterogeneidad estudiantil y docente, problemas administrativos derivados de la sobrepoblación estudiantil, falta de tiempo para efectuar una evaluación de calidad a nivel personal– influyen en el desarrollo y la evaluación de la competencia oral, situación que puede y debe enmendarse con la implementación de medidas como las que se plantean más adelante en el presente trabajo.

3.2. Procedimiento actual de evaluación de la expresión oral en el CALUSAC

El procedimiento actual de evaluación de la expresión oral en la sede central del CALUSAC, en los primeros cuatro cursos de inglés para adultos, plan sabatino, jornada matutina, se realiza de formas que varían de un docente a otro. Por ejemplo, en los cuestionarios de pregunta abierta dirigidos a docentes, uno de ellos refirió el uso de “Conversaciones grupales o de pareja”, DA03 (11); otro de ellos mencionó que “la mayoría de las veces, la evaluación se hace en grupo, ya que de forma individual tomaría más de una sesión evaluarlos a todos. [Los estudiantes] recrean diálogos, escenas de películas o series de televisión” DG02 (9). Otro más dijo que la expresión oral se evalúa, “en la mayoría de las ocasiones, de forma individual, dependiendo del tiempo y espacio disponibles. En otras ocasiones, de manera grupal, dependiendo de la actividad a evaluar” EA04 (14), lo cual coincide con lo mencionado por otro de ellos, quien afirmó que “Los estudiantes representan temas de la vida real aplicando el contenido aprendido en clase” VR05 (9).

En la definición del subnivel Principiante Bajo de ACTFL, se establece que los estudiantes principiantes “no poseen una capacidad operativa real” y su pronunciación puede ser ininteligible; con tiempo y pistas que les resulten familiares, pueden lograr intercambiar saludos, presentarse y nombrar objetos presentes en su entorno inmediato, pero aún “no son capaces de desempeñar funciones o manejar temas de conversación propios del nivel intermedio y, por lo tanto, no pueden participar en un verdadero intercambio conversacional”. Esto hace posible comprender los datos obtenidos en las encuestas de docentes (Gráfica 13) donde el 45% de ellos indicó que prevalecen las actividades de repetición y memorización para establecer una base sólida de vocabulario y frases básicas. González (2006, p.47) propone también una ejercitación práctica consistente en frecuentes lecturas en voz alta para facilitar la asimilación de las nociones del ritmo del inglés y con el fin de dominar la prosodia en general.

Pero ¿qué criterios se debe evaluar? López y Díaz (2007, p.284) consideran que en la evaluación oral se deben manejar criterios coherentes y considerados en la programación didáctica. La evaluación de las destrezas orales queda relegada muchas veces a la subjetividad del docente que evalúa, frente a la escritura y la lectura, respecto a las cuales, creen, se han desarrollado métodos objetivos de evaluación. Y lo que se busca de la evaluación oral es que sea válida, fiable, viable y útil.

En este estudio, muchos de los docentes encuestados coincidieron en que es necesario estandarizar los criterios para la evaluación de la expresión oral de los estudiantes principiantes de inglés para adultos. Entre las respuestas al cuestionario de pregunta abierta dirigido a docentes se lee que la estandarización “es necesaria para poder uniformar criterios en el CALUSAC y que los estudiantes logren las mismas competencias en cada nivel” CG02 (21), opinión enriquecida por otro de ellos, quien indica que la estandarización es necesaria “No sólo por identidad, sino porque se lograría un nivel estándar en sus respectivos niveles, en donde cada docente aplicaría su creatividad” VR05 (18).

Para Alarcón (2012, p.193), los criterios y las escalas son fundamentales en la evaluación y exigen ser elaborados y aplicados con la mayor exactitud. La evaluación no sólo se trata de recoger datos, sino de emitir un juicio sobre ellos a partir de criterios consensuados y estandarizados. Esta labor atañe a diseñadores de exámenes y evaluadores, y es importante que institucionalmente estos criterios sean debidamente transmitidos, entendidos y utilizados. Agrega que no todos los aspectos que se evalúan en la expresión oral tales como la fluidez, la pronunciación y la entonación, la gramática o el vocabulario, entre otros posibles, son valorados en la misma medida. Corresponde a diseñadores de pruebas y a redactores de criterios y escalas, por igual, decidir qué aspecto pesará más en la calificación; es decir, establecer la forma de ponderar. La parte que más porcentaje ocupe en la nota final debe ser desarrollada durante más tiempo o mediante más pruebas.

Si la evaluación es objetiva, tal como se evalúan la gramática y el vocabulario, los criterios o aspectos que se toman en cuenta deben poder cotejarse antes de establecer la valoración de la expresión oral. Los evaluadores han de seguir la ponderación marcada y evitar la tendencia a evaluar de acuerdo con sus posibles creencias, por las que un factor sea más determinante y afecte a la valoración de otros. Como podemos constatar en los datos cuantitativos de este estudio (gráficas 15 y 16), muchos de los docentes de los primeros cuatro cursos de inglés para adultos coinciden en los aspectos a evaluar; pero, según datos cualitativos obtenidos en la entrevista, “Hay tantos profesores que, en realidad, no es que el criterio quede a discreción del docente; nuestro procedimiento de evaluación no tiene una lista de cotejo que indique si a determinada persona se le está evaluando la fluidez, la comprensión o la gramática,” (BJ01, 19 y 20) además de otros aspectos como la relación de los estudiantes entre sí o la relación entre estudiante y docente o entrevistador.

El actual proceso de evaluación de la expresión oral en inglés para adultos principiantes no cuenta con una herramienta de evaluación específica para ponderar de forma estandarizada los criterios a ser evaluados, según datos cualitativos de la entrevista BJ01 (20) y los datos cuantitativos correspondientes a la Gráfica 10, donde se observa que el uso de rúbricas y listas de cotejo como herramientas de evaluación ya es una realidad entre la población docente, aunque todavía no se aplica de forma estandarizada.

En 2011, el Ministerio de Educación de la República de Guatemala – MINEDUC–, en su manual Herramientas de Evaluación, planteó que un instrumento de evaluación responde a la pregunta ¿con qué se va a evaluar?, indicando que es el medio a través del cual se obtendrá la información. La rúbrica y la lista de cotejo están contempladas como instrumentos de las técnicas de observación o herramientas de evaluación. Estas técnicas permiten que el docente evalúe, a través de la observación, una ejecución o un producto elaborado por el estudiante, de forma objetiva. Por todo lo antes mencionado, se justifica el uso asiduo de estas herramientas por parte de los docentes de inglés para adultos principiantes.

La rúbrica es un instrumento de evaluación en el cual se establecen los criterios e indicadores de logro; permite obtener una medida aproximada tanto del producto como del proceso de ejecución de las tareas, asesora a los estudiantes en los aspectos específicos que deben mejorar, y posibilita la autoevaluación y coevaluación conforme los estudiantes van adquiriendo experiencia en su uso (MINEDUC, 2011, p.15). Esta última utilidad beneficia a los docentes pues, según los datos recabados, uno de los mayores retos para la evaluación de la expresión oral es “El número de estudiantes por salón,” CG02 (5), por lo que esta herramienta resulta muy adecuada, además de que un 85% de estudiantes manifestó que las actividades utilizadas para evaluar la expresión oral son grupales, según muestra la Gráfica 14.

Las listas de cotejo, por su parte, hacen posible observar ciertas características que deben estar presentes en un objeto o proceso y verificar si un comportamiento está o no presente en la actuación o el desempeño de los estudiantes. Esta herramienta permite evaluar la expresión oral en algunas de las actividades que los docentes ejecutan dentro del aula, como la repetición de información memorizada, la lectura en voz alta y la entrevista docente-estudiante que, según los datos cuantitativos, son las más frecuentes, tal como se puede constatar en la Gráfica 13 de este estudio.

Según los datos recabados en la presente investigación, con respecto al mejoramiento del proceso actual de la evaluación de la expresión oral en inglés para adultos principiantes, los docentes coinciden en que es factible el uso estandarizado de este tipo de herramientas, y esto es respaldado por las justificaciones recabadas mediante la aplicación de instrumentos cualitativos, donde uno de los docentes comentó que “Sería importante redactar el perfil de ingreso y egreso de los estudiantes por cada nivel para trabajar sobre ese perfil; así, sin importar qué docente imparta la clase, los resultados serán los mismos”, DA02 (28); otro de ellos afirma que la estandarización “no es cara y es fácil de aplicar; [...] además, aumentaría la credibilidad de la institución” EA04 (28 y 30), y uno más opina que “El CALUSAC tiene la capacidad para crear un programa de esta índole” VR05 (20).

En resumen, se conoce que el procedimiento actual de evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de idioma inglés en la jornada matutina del día sábado en la sede central del CALUSAC adolece de falta de criterios estandarizados mediante los cuales dicha evaluación pueda cumplir su cometido a cabalidad, reflejando así de forma objetiva el nivel de dominio en las expresiones básicas que un estudiante debe conocer. La creación consensuada de estos criterios de evaluación cuya ponderación sea la más adecuada puede, entonces, constituirse como la herramienta más útil con la cual cuente el docente al momento de medir en los estudiantes los indicadores de logro que permitan una retroalimentación oportuna en el proceso de adquisición del idioma.

3.3. Perspectiva docente con miras al mejoramiento evaluativo de la expresión oral

Liskin-Gasparro (2012, p.484) considera que existe una lucha entre el deseo de identificar lo que significa ser competente en una segunda lengua y el deseo de crear exámenes ordenados y completos que midan el conocimiento de los estudiantes, reflejando principalmente lo que hayan aprendido en sus cursos. Es decir, evaluaciones cuyos resultados indiquen lo que el estudiante puede realizar en el mundo real con su habilidad lingüística.

Entre las opiniones obtenidas en las entrevistas a docentes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del CALUSAC, se manifiesta que: “Se podría hacer una puesta en común en donde se tome como base el MCER para facilitar la elaboración de perfiles, no sólo para definir estándares institucionales, sino para ayudar al estudiante a ser competente en cualquier parte del mundo” DA03 (26). La Coordinadora General de Inglés del CALUSAC

respalda este argumento al exponer: “Creo que sí necesitamos que un grupo de personas defina lineamientos y procesos sobre qué es pertinente o razonable preguntar en una entrevista y qué no” BJ01 (50). Esto da la pauta para considerar la mejora del proceso actual de evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro cursos de inglés para adultos, plan sabatino, jornada matutina del CALUSAC.

El Marco común europeo de referencia, por ejemplo, brinda un fundamento común para la elaboración de programas de enseñanza de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y manuales en toda Europa, lo cual facilita a los administradores educativos, diseñadores de cursos, docentes, formadores de docentes y entidades examinadoras –entre otros– los medios idóneos para reflexionar sobre su propia práctica, ubicar y coordinar esfuerzos que garanticen la satisfacción de las necesidades de sus estudiantes. La presentación de criterios objetivos que describan el dominio de la lengua facilita el reconocimiento mutuo de las certificaciones obtenidas en distintos contextos de aprendizaje y, como consecuencia, facilitará la movilidad a nivel internacional. Ejemplo de estos criterios consiste en la expectativa de que el estudiante con un nivel A1 de dominio de una lengua extranjera sepa decir su nombre o preguntar la hora (Consejo de Europa, 2002, p.82).

Acerca de establecer un proceso estandarizado de evaluación de la expresión oral en el CALUSAC, basado en un marco común de referencia, a nivel internacional, los docentes entrevistados sugieren que “Es necesario actualizar a los profesores en nuevas técnicas de evaluación oral; técnicas que puedan hacer eficiente la evaluación y, sobre todo, más objetiva” CG02 (19) y que “Sí, es necesario proporcionar una inducción”, CG02 (18), DA03 (23), EA04 (22) y VR05 (15).

Lo discutido a lo largo de este documento supone la necesidad de contar con un modelo de evaluación adecuado a las características de la población estudiantil que constituye el objeto del presente estudio, conclusión compartida entre los docentes de idioma inglés de la institución, que coinciden en la urgencia de establecer lineamientos sobre los aspectos necesarios a evaluar en la expresión oral, así como contar con un proceso de inducción adecuado a las necesidades de la población estudiantil que se encuentra en un proceso de adquisición del idioma inglés en el CALUSAC.

CAPÍTULO IV

4. Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala

4.1. Introducción

Juzgar el nivel de la producción oral de un estudiante en un sistema de evaluación sumativa representa una cuestión difícil de abordar, debido a que no se puede utilizar pruebas objetivas como en la evaluación de la producción escrita o la comprensión oral. Por esta razón, se deduce que los exámenes orales son los más subjetivos y los menos fiables por naturaleza; especialmente cuando los grupos son numerosos. En estas condiciones, las probabilidades de que el aprendizaje se desarrolle de una manera exitosa son mínimas, pues según Hayes (1997, p.106) no se promueve la interacción entre los estudiantes por falta de espacio; hay problemas de disciplina y ruido; el profesor no puede dar atención individualizada a los estudiantes ni hacer una evaluación continua a manera de dar una acertada retroalimentación; por lo tanto, el docente no llega a saber hasta qué punto los estudiantes están aprendiendo. Sin embargo, reflexionar sobre el problema, hallar criterios comunes y utilizar las herramientas adecuadas permitirá realizar una evaluación más objetiva.

4.2. Justificación de la propuesta

La presente propuesta es el resultado de la investigación-acción realizada en los primeros cuatro cursos de inglés, plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC, con el fin de obtener un amplia perspectiva con respecto al proceso actual de evaluación de la expresión oral y las dificultades que enfrenta el docente al momento de evaluar.

Los datos obtenidos evidenciaron la necesidad de estandarizar los criterios para la evaluación de la expresión oral según los conocimientos adquiridos por los estudiantes, así como brindar a los docentes una inducción sobre el proceso evaluativo y las herramientas a utilizar, lo que permitirá desarrollar un proceso de evaluación oral más objetivo y de carácter institucional.

4.3. Objetivos

4.3.1. General

Contribuir al mejoramiento del proceso actual de evaluación de la expresión oral de los primeros cuatro cursos de inglés para adultos, plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC.

4.3.2. Específicos

- Exponer ante la Coordinación General, la Coordinación de Inglés y sus docentes en servicio la necesidad de estandarizar los criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro cursos de inglés para adultos, con base en el nivel de conocimiento adquirido y la cantidad de estudiantes que el docente atiende.
- Proporcionar a los docentes una guía específica de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral según el nivel de conocimiento adquirido, en la cual sean incluidas herramientas de evaluación.
- Plantear a la Coordinación General y Coordinación de Inglés la pertinencia de organizar y llevar a cabo talleres de inducción sobre los criterios que deben ser evaluados en cada uno de los primeros cuatro cursos de inglés para adultos, así como las herramientas de evaluación que pueden ser utilizadas para dicho propósito.

4.4. Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Validación de la Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del CALUSAC				
Objetivo	Actividad	Metodología	Responsable	Tiempo
Validar la Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos con las autoridades correspondientes del CALUSAC.	Presentar la Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos ante la Coordinación General y la Coordinación de Inglés del CALUSAC para su revisión y aprobación.	Solicitar una reunión con la Coordinadora General y la Coordinadora General de Inglés del CALUSAC para presentar la Propuesta de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos.	Estudiantes realizadoras de la propuesta de EPS	1 semana, en enero
Gestión de la logística para la implementación de los talleres de capacitación docente				
Objetivo	Actividad	Metodología	Responsable	Tiempo
Obtener los permisos y recursos necesarios para la implementación de capacitación docente.	Realizar las gestiones para obtener los permisos necesarios. Solicitar al Consejo Directivo de la ECCLL que incluya en el presupuesto anual los Q4,087 necesarios para la ejecución del proyecto.	Planificación de citas y reuniones con las autoridades correspondientes	Coordinadora General de Inglés del CALUSAC	Como mínimo, una vez al año, en el mes de enero

Gestión para la impresión de la <i>Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes</i>				
Objetivo	Actividad	Metodología	Responsable	Tiempo
Reproducir la <i>Guía de criterios</i> como material de apoyo para la capacitación docente.	Gestionar la reproducción del material ante las autoridades de la Editorial Universitaria, USAC.	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación de citas y reuniones con las autoridades correspondientes • Cruce de cartas • Licitación, compra y entrega de materia prima a la Editorial 	Coordinadora General del CALUSAC	Un mes
Implementación de los talleres de capacitación docente para adoptar la <i>Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes</i>				
Objetivo	Actividad	Metodología	Responsable	Tiempo
Capacitar a los docentes de inglés del plan sabatino, jornada matutina de la sede central para que puedan adoptar la <i>Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes</i> .	Organizar los talleres de capacitación docente.	<ul style="list-style-type: none"> • Hacer la solicitud ante las autoridades del CALUSAC para llevar a cabo el taller de capacitación • Invitar a todos los docentes de idioma inglés para adultos al taller de capacitación • Exponer por qué es necesario estandarizar la evaluación de la expresión oral en los cursos de inglés para adultos, según el nivel y la cantidad de estudiantes • Presentar a los docentes la Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes 	<ul style="list-style-type: none"> • Coordinadora General de Inglés del CALUSAC • Coordinadores de Inglés de cada jornada • Realizadoras del EPS o docentes que sean designados por los diferentes coordinadores de idioma inglés 	2 horas, idealmente al inicio de cada bimestre o, como mínimo, una vez al año, en enero

Presupuesto

- Infraestructura: Auditorio, Edificio S-13, Ciudad Universitaria, zona 12
- Recurso humano: Docente designado por la Coordinación General de Inglés
- Equipo audiovisual: Pantalla, proyector, computadora, micrófono, bocinas
- Material de apoyo: *Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes*
 - 1 resma de pliegos de papel bond blanco de 75gr, por metro cuadrado, tamaño 26” x 34” grado 1, normas COGUANOR 46021, blancura mínima de 92% GE = Q 220.00
 - 100 pliegos de cartulina de 11” x 34” = Q 120.00
 - 18 docenas de lapiceros –Q16.50 cada docena– = Q 297.00
 - Refacción para 230 personas –Q15.00 por persona– = Q3,450.00
 - TOTAL = Q4,087.00

Guía de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes (Véase Anexo 1.)

Conclusiones

Como resultado de la investigación realizada en la etapa del Ejercicio Profesional Supervisado del Proyecto Académico de Desarrollo Profesional para docentes en servicio del CALUSAC, sobre la importancia de la estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en cursos de inglés para principiantes, se llegó a las siguientes conclusiones:

- Se confirmó que una de las dificultades prevalecientes al evaluar la expresión oral es la sobrepoblación estudiantil en el aula, que oscila entre 64 y 97 estudiantes por sección, lo cual dificulta realizar un proceso de evaluación objetivo y proporcionar una retroalimentación sustancial a cada uno de los estudiantes debido a la falta de tiempo.
- Se logró evidenciar que la heterogeneidad del estudiantado se deriva de factores como el nivel de formación académica, la edad y el tipo de motivación de los estudiantes; es decir, si su inscripción en el CALUSAC obedece a un interés personal o a presiones externas tales como imposiciones familiares o requisitos académicos para poder graduarse de la Universidad. (Véanse gráficas 1 y 3.)
- Se constató que la totalidad de docentes encuestados y entrevistados evalúan la expresión oral de forma diferente y, por consiguiente, no existen procedimientos ni criterios estandarizados de evaluación en la expresión oral según el nivel de aprendizaje adquirido en cada curso.
- Se evidenció la pertinencia de estandarizar criterios para evaluar la expresión oral a nivel institucional, así como la definición del uso correcto de cada una de las actividades y herramientas de evaluación según el nivel de conocimiento adquirido, aunado a la necesidad de proveer al docente de una guía con criterios para la evaluación de la expresión oral, según el nivel de aprendizaje que se espera del estudiante, así como una inducción por parte del CALUSAC para implementar el uso de esta guía, mejorando así la objetividad evaluativa y el desarrollo de la expresión oral en los estudiantes.

Recomendaciones

Según los resultados y las conclusiones derivados de esta investigación, se recomienda:

- 1.** Al Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala:
 - a.** Reducir el número de estudiantes por sección con la finalidad de favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y atender de mejor manera a los estudiantes.
 - b.** Considerar la viabilidad y pertinencia de contratar profesores auxiliares para los grupos con más de 45 estudiantes.

- 2.** A la Coordinación General del CALUSAC:
 - a.** Promover el uso de la guía de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral a todas las sedes del CALUSAC, con el objetivo de facilitar la movilidad tanto de docentes como de estudiantes de un centro regional a otro.

- 3.** A la coordinación general de inglés del CALUSAC:
 - a.** Reforzar la divulgación de la existencia y el objetivo de los exámenes de ubicación mediante la impresión de trifolios informativos que puedan entregarse junto con la papelería de inscripción para el primer nivel de inglés, de tal modo que disminuya la cantidad de falsos principiantes entre los principiantes absolutos y se reduzca la disparidad entre la población estudiantil de este nivel.
 - b.** Redistribuir la dosificación del contenido en los primeros cuatro niveles de inglés para que durante el primer curso, el docente pueda proporcionar información al estudiante acerca de la forma en que trabaja el CALUSAC y explicar los componentes de la expresión oral en inglés, fortaleciendo así las bases para su avance con paso firme en la adquisición del nuevo idioma.
 - c.** Velar por que la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro cursos de inglés se lleve a cabo según el nivel de dominio correspondiente a cada curso.
 - d.** Organizar e implementar talleres de capacitación que sirvan de inducción sobre el uso de la Guía de Criterios para la Evaluación de la Expresión Oral, dirigidos a los docentes de los primeros cuatro niveles de inglés del plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC.

- 4.** A los docentes de los primeros cuatro cursos de inglés, plan sabatino, jornada matutina de la sede central del CALUSAC:
 - a.** Planificar actividades o estrategias metodológicas en clase cuyo objetivo sea transmitirle al estudiante un ejemplo de comunicación oral efectiva, proporcionando así un modelo adecuado a seguir para desarrollar sus competencias lingüísticas de la mejor forma posible.
 - b.** Respaldar y acompañar a sus estudiantes principiantes para fomentar su motivación, autoconfianza e identificación con el CALUSAC.
 - c.** Promover entre sus estudiantes la lectura asidua en voz alta de textos en inglés para desarrollar la expresión oral.
 - d.** Dar prioridad a la retroalimentación que debe proporcionarse en los primeros cuatro cursos de inglés para adultos, dado que estos cursos son fundamentales para la adquisición del idioma inglés.
 - e.** Participar en el Proyecto Académico de Desarrollo Profesional si aún no lo hubieran hecho.

Referencias bibliográficas

- Abarca, R. (2009). *Estándares, criterios, competencias e indicadores*. Consultado el 18 de julio de 2015 de www.ucsm.edu.pe/rabarcaf/documentos/2012/EstaCompIndi.pdf.
- Alarcón, C. (2012). Evaluar la expresión oral: propuesta contra los viejos inconvenientes. *Alcalingua-UAH*. Universidad de Alcalá, 191-201. Consultado el 18 de julio de 2015 en cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0191.pdf.
- Atienza, E., Castro, M., Inglés, M., López, C., Martín Peris, E., Puedo, S., & Vañó, A. (2008). Diccionario de términos clave de ELE. *Centro Virtual Cervantes-Instituto Cervantes*. Consultado el 19 de julio de 2015 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/default.htm.
- Bagarić, V. & Mihaljević, J. (2007). Defining Communicative Competence. *Proyecto de investigación "Inglés en Croacia"*. Universidades de Osijek y Zagreb, 94-103. Consultado el 19 de julio de 2015 de <http://hrcak.srce.hr/file/42651.html>.
- Baralo, M. (2000). El desarrollo de la expresión oral en el aula de E/LE. *Revista Nebrija de Lingüística Aplicada a la Enseñanza de las lenguas*, 47.
- University of Cambridge Local Examinations Syndicate – English as a Foreign Language. (2001). *Research Notes 6: European Language Testing in a Global Context*. Cambridge: UCLES–EFL.
- Colclough, C., Packer, S., & Motivans, A. (2004). *Educación para todos. El imperativo de la calidad*. París: Editorial UNESCO. Francia.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MECD y ANAYA.
- Cortés, M. (2002). *Didáctica de la prosodia del español: la acentuación y la entonación*. Madrid: Edinumen. España.
- E. de Paz (comunicación personal, conversación telefónica, 3 de agosto, 2015).

- Escuela de Ciencias Lingüísticas. (2008). *Plan Estratégico 2009-2022 – Escuela de Ciencias Lingüísticas*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Escuela de Ciencias Lingüísticas. (2009). *Proyecto académico de nivelación profesional para docentes en servicio del Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala*. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Gil, J. (2007). *Fonética para profesores de español: de la teoría a la práctica*. Madrid: Arco/Libros. España.
- González, N. (2006). *Didáctica de la prosodia (ortoepía y ortografía del acento español)*. Associazione Ispanisti Italiani. Centro Virtual Cervantes.
- Hayes, D. (1997). Helping Teachers Cope with Large Classes. *ELT Journal*, 51(2), 106-116. Oxford University Press. Consultado el 4 de octubre de 2015 en <http://203.72.145.166/ELT/files/51-2-2.pdf>.
- Hernández, V. (2016). *Fonética en ELE: los elementos suprasegmentales y su aplicación en el aula*. [Tesis doctoral]. 7ª Ed. Universidad de Oviedo. Máster en Español como Lengua Extranjera. España.
- Iruela, A. (2004). *Adquisición y enseñanza de la pronunciación en lenguas extranjeras*. [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona. Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura. España.
- Joao, O. P., Escobar, J. & Pacheco, R. (2005). *Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación*. San Salvador: Centro de investigación Educativa, Colegio García Flamenco.
- Jones, B. (2007). *TEFL Teaching English as a Foreign Language to Beginners: Initial Approaches & Techniques*.
- Liskin-Gasparro, J. (2012). *La evaluación de las destrezas orales: Perspectivas norteamericanas*. Universidad de Iowa, 19-37. Consultado el 17 de julio de 2015 de cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/17/17_0019.pdf.

- López, A. y Díaz, L. (2007). Validación de una escala observacional para el análisis de los documentos de planificación. *Revista de Investigación Educativa* (25)2, 267-285. España: Universidad de Sevilla.
- Martín, E. et ál. (2004). *Diccionario de términos clave de ELE*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera. Consultado el 4 de agosto de 2015 en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/expresionoral.htm.
- Martínez, E. (1996). *El sonido en la comunicación humana*. Barcelona: Octaedro. España.
- Ministerio de Educación de Guatemala y Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. (2011). *Herramientas de evaluación en el aula*. 3ª ed. Guatemala.
- Navarro, T. (1944). *Manual de entonación española*. Madrid: Guadarrama.
- Organización educacional, científica y cultural de las Naciones Unidas, UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior para el cambio social y el desarrollo*. París: Organización de Naciones Unidas.
- Payés, D. (2015). Incidencia del examen de ubicación actual en el rendimiento académico de los estudiantes del curso 1 de idioma inglés para adultos de la jornada matutina, plan sábado, en la sede central del CALUSAC, desde la perspectiva de los docentes del CALUSAC. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Pierce, A., & Laird, S. (2003). In search of comprehensive standards for non-timber forest products in the botanicals trade. *International Forestry Review*, 5(2), 138-147.
- Polo, I. (2011). Los criterios de evaluación como detonante de la programación didáctica. *Avances en supervisión educativa*, 14, 1-11. España: Asociación de Inspectores de Educación. Consultado el 3 de agosto de 2015 de http://www.adide.org/revista/images/stories/pdf_14/ase14_art06.pdf.
- Ramajo, A. (2008). *La importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera*. Universidad Antonio de Nebrija. Consultado el 2 de agosto de 2015 de http://www.mecd.gob.es/dctm/redele/Material-RedEle/Biblioteca/2009_BV_10/2009_BV_10_19Ramajo.pdf?documentId=0901e72b80e24f27.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23ª ed.).

Roldán, P. (2004). *Aprendizaje de un segundo idioma en la edad adulta*. Departamento Administrativo de Ciencia, Tecnología e Innovación de Colombia, COLCIENCIAS.

Saslow, J. & Ascher, A. (2006). *Top Notch Fundamentals Teacher's Edition and Lesson Planner*. Nueva York: Pearson Education, Inc.

Van Ek, J. (1975). The Threshold Level. *Education and Culture*. Oxford: Pergamon Press.

Anexos

- Anexo 1** – Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes
- Anexo 2** – Guía de entrevista dirigida a la Coordinadora General de Inglés del CALUSAC
- Anexo 3** – Cuestionario electrónico, abierto, para los docentes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC
- Anexo 4** – Cuestionario de pregunta cerrada dirigido a docentes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC
- Anexo 5** – Cuestionario electrónico dirigido a docentes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC
- Anexo 6** – Cuestionario de pregunta cerrada dirigido a estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC

UNIVERSIDAD DE SAN CARLOS DE GUATEMALA
ESCUELA DE CIENCIAS LINGÜÍSTICAS
CENTRO DE APRENDIZAJE DE LENGUAS –CALUSAC–

Guía de criterios para la evaluación de la expresión oral de estudiantes adultos principiantes



Cursos de inglés para adultos,
niveles 1, 2, 3 y 4,
plan sabatino, jornada matutina

Guatemala, noviembre de 2015

Índice

Carátula	
Índice	
Introducción	
Estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral	1
Criterios a evaluar en el Nivel 1 de inglés para adultos	3
Criterios a evaluar en el Nivel 2 de inglés para adultos	4
Criterios a evaluar en el Nivel 3 de inglés para adultos	5
Criterios a evaluar en el Nivel 4 de inglés para adultos	6
Herramientas de evaluación de la expresión oral	7
Lista de Cotejo	8
Rúbrica	9
Apéndice A: <i>Lista de cotejo para evaluar la expresión oral, Nivel 1</i>	10
Apéndice B: <i>Lista de cotejo para evaluar la expresión oral, Nivel 2</i>	11
Apéndice C: <i>Lista de cotejo para evaluar la expresión oral, Nivel 3</i>	12
Apéndice D: <i>Lista de cotejo para evaluar la expresión oral, Nivel 4</i>	13
Apéndice E: <i>Rúbrica de co-evaluación de la expresión oral</i>	14
Referencias bibliográficas	15

Introducción

El Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala cuenta con un sistema estandarizado para evaluar el dominio del vocabulario y la sintaxis, así como la comprensión lectora y auditiva, pero carece de uniformidad de criterios para evaluar la expresión oral, lo cual repercute negativamente en el subsiguiente desempeño de los estudiantes de los cuatro primeros niveles de aprendizaje del idioma, ya sea porque se les exige demasiado o porque no se promueve ni retroalimenta suficientemente su participación en clase debido a la cantidad de participantes por curso.

El objetivo de esta guía es brindar a los docentes de los primeros cuatro cursos de inglés para adultos, plan sabatino, jornada matutina de la sede central, una serie de criterios uniformes para evaluar la expresión oral con base en el nivel de adquisición de conocimientos que corresponde a sus estudiantes. Es importante recalcar que en los primeros cursos los estudiantes son considerados principiantes absolutos, debido a que es en este momento que ellos tienen el primer contacto con el inglés.

Asimismo, se provee de una explicación sobre las herramientas de evaluación en general, de entre las cuales se seleccionó las dos que se consideran más adecuadas para la evaluación de la expresión oral en el contexto específico de los cursos de inglés para adultos principiantes del CALUSAC; estas herramientas son la lista de cotejo y la rúbrica. De ambas herramientas se puede encontrar formatos listos para su reproducción y utilización en el aula en la sección de anexos de la presente guía.

Estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral

La característica participativa de la evaluación establece que todos los sujetos que intervienen en el proceso educativo son encargados de evaluarlo. En cualquier proceso de evaluación debe considerarse algunos aspectos importantes, como son la ética, el compromiso personal, la cooperación, el esfuerzo y el sentido de responsabilidad, así como la calidad del trabajo realizado con respecto al resultado esperado (MINEDUC, 2011).

Los estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés en el CALUSAC pueden realizar el proceso evaluativo de las siguientes maneras:



Recuperada desde: <http://bit.ly/2hL9MVI>

Autoevaluación

- El estudiante evalúa su propio proceso de aprendizaje mediante grabaciones de su propia pronunciación en comparación con las pistas de audio.
- Así determina conscientemente su progreso.



Recuperada desde: <http://bit.ly/2xHrLCa>

Coevaluación

- Los estudiantes se escuchan unos a otros para conocer su desempeño durante las diferentes actividades de aprendizaje.
- Además dan y reciben retroalimentación sobre su propio desempeño por parte de sus compañeros y compañeras.



Recuperada desde: <http://bit.ly/2gIT3f5>

Heteroevaluación

- Se llama así a la evaluación que el docente hace del desempeño del estudiante.
- La heteroevaluación puede utilizarse individualmente o como complemento de la autoevaluación y/o la coevaluación.

La evaluación de la expresión oral debe estar fundamentada en criterios bien elaborados y aplicados con la mayor exactitud.

Los criterios de evaluación son los aspectos que han de tenerse en cuenta para determinar la calidad de la expresión oral de los estudiantes que están inscritos en un curso de aprendizaje de un idioma extranjero. Estos criterios deben ser representados mediante indicadores y descriptores concretos.

A continuación se presentan esquemas donde se describen los aspectos que se consideran significativos para la estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos en el CALUSAC, teniendo en cuenta el Marco común europeo de referencia para las lenguas.

Nivel 1					
Unidad 1		Unidad 2		Unidad 3	Unidad 4
Descriptores de logro	El estudiante puede:	El estudiante puede:	El estudiante puede:	El estudiante puede:	El estudiante puede:
	<ul style="list-style-type: none"> • Decir su ocupación y la de un compañero • Nombrar 18 ocupaciones • Preguntar la identidad de una persona • Decir las letras del alfabeto • Deletrear su nombre • Preguntar o decir cómo se deletrea una palabra • Responder preguntas sencillas 	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar cinco tipos de relaciones sociales • Presentar a otra persona e indicar la relación entre ellos • Decir de dónde es y preguntar a otras personas de dónde son • Reaccionar cuando otra persona se presenta • Preguntar el nombre y apellido de otras personas • Preguntar y dar números telefónicos, direcciones e indicaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombrar lugares importantes de la ciudad • Pedir y dar indicaciones para llegar a un lugar (direcciones e indicaciones) 	<ul style="list-style-type: none"> • Nombrar miembros de la familia • Preguntar acerca de las personas y sus parentesco • Describir fotografías familiares • Describir la apariencia física de una persona • Usar los números hasta el 101 • Preguntar la edad de las personas 	
Lenguaje	<i>Nombres y ocupaciones</i>	<i>Acerca de la gente</i>	<i>Lugares e indicaciones</i>	<i>La familia</i>	
	<ul style="list-style-type: none"> • Verbo <i>be</i> • Preguntas de <i>sí/no</i> y respuestas cortas • Pronombres personales • Artículos indefinidos <i>a/an</i> • Artículo definido <i>the</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos posesivos • Pronombres personales • Preposición <i>from</i> • Uso de <i>where</i> y <i>what</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas con <i>where</i> y <i>how to get there</i> • Uso del pronombre <i>it</i> • Uso de <i>by</i> para referirse a los medios de transporte 	<ul style="list-style-type: none"> • Preguntas con <i>who</i> y <i>how old</i> • Adjetivos descriptivos • Adverbios de intensidad <i>very</i> y <i>so</i> • Verbo <i>have</i> 	
Criterios a evaluar					
<ul style="list-style-type: none"> • Volumen de la voz • Pronunciación de las palabras del vocabulario específico del curso • Entonación ascendente en las preguntas de <i>sí o no</i> 					
Indicadores de logro					
Volumen de la voz		Pronunciación		Ritmo y entonación	
<ul style="list-style-type: none"> • No se le escucha • Volumen adecuado (se le escucha sin esfuerzo) 		<ul style="list-style-type: none"> • No pronuncia las palabras o frases con claridad • Pronuncia las palabras claramente 		<ul style="list-style-type: none"> • Entonación monótona • Entonación ascendente en las preguntas de <i>sí o no</i> 	

Fuente: Elaboración propia basada en la correlación entre el MCER, el libro *Top Notch Fundamentals* y el Sistema de Evaluación Conductual de la Habilidad Social, (2016)

Nivel 2			
	Unidad 5	Unidad 6	Unidad 7
Descriptores de logro	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar y decir la hora • Hablar acerca de la programación de eventos • Hablar acerca de los días de la semana • Sugerir fecha y hora de reunión • Preguntar y decir las fechas de cumpleaños y celebraciones 	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar diferentes clases de ropa • Expresar gustos, deseos y necesidades relacionados con la ropa • Dar y aceptar cumplidos acerca de su vestimenta • Hablar acerca de los colores y tallas de la ropa con familia, amigos o en un almacén 	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nombrar 14 actividades diarias o habituales • Hablar sobre 10 actividades de ocio • Decir cuándo y con qué frecuencia se realizan las actividades
Lenguaje	<p><i>Eventos, fecha y hora</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Preguntas con <i>what time, when, where</i> • Días de la semana • Meses del año • La hora • Los números ordinales • Preposiciones de tiempo y lugar <i>in, on y at</i> 	<p><i>La ropa</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos y pronombres demostrativos <i>this, that, these y those</i> • Uso del presente simple con los verbos <i>like, want y need</i> • Preguntas 	<p><i>Actividades diarias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Adverbios de frecuencia • Expresiones de tiempo y frecuencia • Acciones diarias y habituales
Criterios a evaluar			
<ul style="list-style-type: none"> • Volumen de la voz • Pronunciación del vocabulario específico del curso • Ritmo y entonación de oraciones 			
Indicadores de logro			
Volumen de la voz	Pronunciación	Ritmo y entonación	
<ul style="list-style-type: none"> • No se le escucha • Volumen adecuado (se le escucha sin esfuerzo) 	<ul style="list-style-type: none"> • Las palabras o frases son ininteligibles • Pronuncia las palabras claramente 	<ul style="list-style-type: none"> • Entonación monótona; el estudiante enfatiza palabras irrelevantes • Hace énfasis en las palabras más importantes de la oración 	

Fuente: Elaboración propia basada en la correlación entre el MCER, el libro *Top Notch Fundamentals* y el Sistema de Evaluación Conductual de la Habilidad Social, (2016)

Nivel 3			
	Unidad 8	Unidad 9	Unidad 10
Descriptores de logro	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> Hablar sobre casas, apartamentos y oficinas Preguntar dónde vive o trabaja alguien Describir las habitaciones de una casa Nombrar los muebles y accesorios de una habitación 	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> Describir el clima Describir lo que lleva puesto Decir lo que otras personas están haciendo y/o vistiendo en diferentes ocasiones Referirse al futuro 	<p>El estudiante puede:</p> <ul style="list-style-type: none"> Nombrar diferentes productos alimenticios contables e incontables Hablar sobre comidas que le gustan o disgustan Describir dónde guarda la comida Cuantificar los alimentos incontables Preguntar si cuenta con los ingredientes necesarios para una receta de cocina Ofrecer y pedir alimentos Hablar sobre actividades regulares y cotidianas Invitar a alguien a compartir la mesa
Lenguaje	<p><i>Hogar y vecindario</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Presente simple Adjetivos de estilo Uso de <i>where</i> y <i>how many</i> Verbo <i>there is/there are</i> Preguntas de <i>sí o no</i> y preguntas de información 	<p><i>Actividades y planes</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Presente continuo Preguntas de <i>sí o no</i> y de información Uso del presente continuo para referirse a planes futuros 	<p><i>Comida</i></p> <ul style="list-style-type: none"> Sustantivos contables e incontables Uso de <i>how many, how much, are there any e is there any</i> Uso del presente simple y continuo
Criterios a evaluar			
<ul style="list-style-type: none"> Volumen de la voz Pronunciación del vocabulario específico del curso Entonación ascendente o descendente, según el tipo de pregunta que se esté formulando Fluidez verbal 			
Indicadores de logro			
Volumen de la voz	Pronunciación	Entonación	Fluidez verbal
<ul style="list-style-type: none"> No se le escucha Volumen adecuado (se le escucha sin esfuerzo) 	<ul style="list-style-type: none"> Palabras o frases ininteligibles Pronuncia claramente 	<ul style="list-style-type: none"> Entonación nada expresiva, monótona Entona las preguntas de <i>sí/no</i> en forma ascendente 	<ul style="list-style-type: none"> El mensaje se pierde por exceso de perturbaciones y pausas inadecuadas Pausas adecuadas; las perturbaciones existentes no obstruyen el mensaje

Fuente: Elaboración propia basada en la correlación entre el MCER, el libro *Top Notch Fundamentals* y el Sistema de Evaluación Conductual de la Habilidad Social, (2016)

Nivel 4					
		Unidad 11	Unidad 12	Unidad 13	Unidad 14
Descriptores de logro		El estudiante puede: <ul style="list-style-type: none"> • Referirse a momentos en el pasado próximo o histórico • Escribir una secuencia de actividades pasadas • Hablar acerca de actividades al aire libre, realizadas durante sus vacaciones 	El estudiante puede: <ul style="list-style-type: none"> • Describir los rasgos faciales y el cabello de una persona • Identificar a una persona por su apariencia • Describir accidentes y heridas • Expresar preocupación por otra persona enferma o herida • Sugerir remedios 	El estudiante puede: <ul style="list-style-type: none"> • Hablar sobre habilidades y destrezas • Declinar invitaciones y justificarse • Pedirle a alguien que haga algo por él • Responder a una petición 	El estudiante puede: <ul style="list-style-type: none"> • Preguntar y hablar sobre acontecimientos de la vida • Hacer planes para el tiempo libre • Hablar sobre sus deseos y ambiciones • Hablar acerca de su vida
	Lenguaje	<i>Eventos pasados</i> <ul style="list-style-type: none"> • Pasado simple del verbo <i>be</i> • Pasado simple de varios verbos regulares e irregulares 	<i>Apariencia y salud</i> <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos para describir el físico de una persona • Auxiliar modal <i>should</i> para dar consejos 	<i>Habilidades y peticiones</i> <ul style="list-style-type: none"> • Auxiliar modal <i>can</i> • Uso del adverbio <i>too</i> antes de un adjetivo • Uso de <i>could you please...</i> para pedir un favor 	<i>Eventos y planes de vida</i> <ul style="list-style-type: none"> • Pasado simple • Intención futura <i>be going to...</i> • Uso de <i>would like to...</i>
Criterios a evaluar					
<ul style="list-style-type: none"> • Volumen de la voz • Pronunciación de las palabras del vocabulario específico del curso, así como del pasado regular de los verbos • Ritmo y entonación de oraciones y preguntas • Fluidez verbal 					
Indicadores de logro					
		Volumen de la voz	Pronunciación	Ritmo y entonación	Fluidez verbal
		<ul style="list-style-type: none"> • No se le escucha • Volumen adecuado (se le escucha sin esfuerzo) 	<ul style="list-style-type: none"> • No pronuncia las palabras o frases con claridad • Pronuncia con claridad las palabras y el pasado de los verbos regulares 	<ul style="list-style-type: none"> • Entonación nada expresiva, monótona • El ritmo y la entonación de oraciones y preguntas es adecuado y comprensible 	<ul style="list-style-type: none"> • Demasiadas perturbaciones y pausas inadecuadas • Pausas adecuadas; las perturbaciones no obstruyen el mensaje

Fuente: Elaboración propia basada en la correlación entre el MCER, el libro *Top Notch Fundamentals* y el Sistema de Evaluación Conductual de la Habilidad Social, (2016)

Herramientas de evaluación de la expresión oral

Enseñar, aprender y evaluar son tres procesos inseparables que deben desarrollarse de forma coherente, de lo contrario, producen efectos contradictorios en la adquisición de una lengua extranjera (MINEDUC, 2011).

Aplicar las técnicas y los procedimientos de evaluación adecuados en el salón de clases hace posible recopilar evidencias de la forma en que los estudiantes procesan el aprendizaje y llevan a cabo tareas sobre un tema en particular; esto, a su vez, permite:

- Destacar las fortalezas y los aspectos positivos de los estudiantes, así como sus debilidades y necesidades, para proporcionar el refuerzo pertinente
- Identificar sus estilos de aprendizaje, capacidades lingüísticas y experiencias
- Determinar si los objetivos del curso están siendo alcanzados

Técnicas de observación	Técnicas de desempeño
Instrumentos o herramientas: <ul style="list-style-type: none">• Lista de cotejo• Escala de rango• Rúbrica	Recursos: <ul style="list-style-type: none">• Pregunta• Debate• Estudio de casos• Proyecto

Fuente: Elaboración propia basada en el documento *Herramientas de Evaluación* (MINEDUC, 2006)

Los instrumentos de observación auxilian al docente para medir el desempeño de los estudiantes durante actividades como las enumeradas en la columna derecha de la tabla anterior. La herramienta de evaluación que parece adaptarse de mejor forma a las necesidades de los estudiantes principiantes de inglés en el CALUSAC es la lista de cotejo.

Las técnicas de evaluación deben ser objetivas, confiables y precisas. La selección de las tareas de evaluación debe reflejar claramente lo enseñado. Los estudiantes, por su parte, deben conocer los requerimientos y las formas aceptables de desenvolvimiento, y que su desempeño será medido de acuerdo con criterios establecidos.

En esta guía se propone el uso de dos herramientas de evaluación: la lista de cotejo y la rúbrica de coevaluación.

Lista de Cotejo

Esta lista permite establecer la presencia o ausencia de criterios o aspectos, enunciados como indicadores de logro, en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

La lista de cotejo, entonces, sirve para:

- Comprobar la presencia de una serie de indicadores de logro o aseveraciones
- Verificar si un producto cumple con determinadas características
- Observar ciertas características que deben estar presentes en el objeto o proceso
- Verificar si un comportamiento está presente en la actuación de los estudiantes.

Modo de empleo

1. Escriba los datos que se solicitan en el encabezado y prepare tantas copias de la lista de cotejo como sean necesarias, teniendo en cuenta que cada formato tiene espacio para 10 estudiantes. *(Véanse Apéndices A, B, C y D.)*
2. Siempre que sea posible, asigne un número de clave a cada estudiante, según su número de carné, en orden ascendente.
3. Si trabaja en grupos, reproduzca la lista de cotejo y pida a un encargado por grupo que llene el formulario con los datos de cada integrante: **a.** Número correlativo o clave; **b.** Número de carné del CALUSAC; **c.** Nombre del estudiante.
4. En la parte inferior de cada lista, verifique los criterios representados en cada columna.
5. En cada columna, escriba un cheque por cada aspecto que sí se cumpla y una equis por cada aspecto que no lo haga.
6. En la penúltima columna, anote el porcentaje de la nota que el estudiante obtenga.
7. En la última columna, anote la nota obtenida por el estudiante.
8. Es importante brindar retroalimentación individual o grupal al final de cada actividad.

Rúbrica de co-evaluación

Por medio de esta herramienta de evaluación se establecen los criterios y niveles de logro para determinar si los estudiantes se desenvuelven satisfactoriamente al comunicarse de forma oral en inglés. La rúbrica también permite obtener una medida aproximada tanto del producto como del proceso de la ejecución en las tareas. Se puede usar para:

- Determinar los criterios con los que se calificará el desempeño de cada estudiante
- Mostrar a los estudiantes los diferentes niveles de logro que pueden alcanzar en una ejecución o en un trabajo realizado, de acuerdo con cada criterio
- Asesorar a los estudiantes en los aspectos específicos que debe mejorar
- Hacer posible la autoevaluación y coevaluación conforme los estudiantes se van familiarizando con su uso.

Modo de empleo

1. Escriba los datos que se solicitan en el encabezado.
2. Siempre que sea posible, asigne un número de clave a cada estudiante, ordenándolos en forma ascendente según su número de carné.
3. Si trabaja en grupos, reproduzca la rúbrica y pida a un encargado por grupo que llene el formulario con los datos de cada integrante: **a.** Número correlativo o clave; **b.** Número de carné del CALUSAC; **c.** Nombre del estudiante.
4. Cada rúbrica tiene espacio para hasta 10 estudiantes.
5. Para simplificar su uso por parte de los estudiantes, tienen un valor binario; es decir, ellos deben escribir 1 o 0, según el criterio se cumpla o no. (*Véase Apéndice E.*)
6. Es importante brindar retroalimentación individual o grupal al final de cada actividad.

Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala –CALUSAC–

English course for adults, **level 1** Building: _____ Room: _____ Term: 1st 2nd 3rd 4th Year: 20__ Activity # _____

Days: Mon Tue Wed Thu Fri Sat Sun Time: _____ Teacher: _____

Oral Expression Evaluation Checklist

Instructions for teachers:

- ✓ Have students fill in their personal information. (You can use a correlative number in the first column or ask student's to use the code number previously assigned by you.)
- ✓ Tick or cross the boxes to indicate whether criteria are met or not; then write the total of checks in the previous to last column (✓s).
- ✓ Each check mark equals 33%, so percentages go as follows:

• 1 check: 33% • 2 checks: 67% • 3 checks: 100%

N°	I.D. Number	Student's Name	1	2	3	Percentage	Grade

Evaluation Criteria:

1. Volume (*student's voice is loud enough*)
2. Pronunciation (*student pronounces target vocabulary clearly*)
3. Rhythm and intonation (*rising intonation in yes/no questions*)

Fuente: Elaboración propia, (2016)

Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala –CALUSAC–

English course for adults, **level 2** Building: _____ Room: _____ Term: 1st 2nd 3rd 4th Year: 20__ Activity # _____

Days: Mon Tue Wed Thu Fri Sat Sun Time: _____ Teacher: _____

Oral Expression Evaluation Checklist

Instructions for teachers:

- ✓ Have students fill in their personal information. (You can use a correlative number in the first column or ask student's to use the code number previously assigned by you.)
- ✓ Tick or cross the boxes to indicate whether criteria are met or not; then write the total of checks in the previous to last column (**✓s**).
- ✓ Each check mark equals 33%, so percentages go as follows:

• 1 check: 33% • 2 checks: 67% • 3 checks: 100%
--

N°	I.D. Number	Student's Name	1	2	3	Percentage	Grade
Evaluation Criteria:		1. Volume (<i>student's voice is loud enough</i>) 2. Pronunciation (<i>student pronounces target vocabulary clearly</i>) 3. Rhythm and Intonation (<i>student stresses the most important words</i>)					

Fuente: Elaboración propia, (2016)

Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala –CALUSAC–

English course for adults, **level 3** Building: _____ Room: _____ Term: 1st 2nd 3rd 4th Year: 20__ Activity # _____

Days: Mon Tue Wed Thu Fri Sat Sun Time: _____ Teacher: _____

Oral Expression Evaluation Checklist

Instructions for teachers:

- ✓ Have students fill in their personal information. (You can use a correlative number in the first column or ask student's to use the code number previously assigned by you.)
- ✓ Tick or cross the boxes to indicate whether criteria are met or not; then write the total of checks in the previous to last column (✓s).
- ✓ Percentages go as follows:

• 1 check: 25% • 2 checks: 50% • 3 checks: 75% • 4 checks: 100%

N°	CALUSAC I.D.	Student's Name	1	2	3	4	Percentage	Grade

Evaluation Criteria:

1. Volume (*student's voice is loud enough*)
2. Pronunciation (*student pronounces target vocabulary clearly*)
3. Rhythm and intonation (*student uses rising intonation in yes/no questions*)
4. Fluency (*student makes appropriate pauses; disturbances, if any, don't interfere with the message*)

Fuente: Elaboración propia, (2016)

Appendix E

Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala –CALUSAC–

English course for adults, **levels 1 to 4** Building: _____ Room: _____ Term: 1st 2nd 3rd 4th Year: 20__ Activity # _____

Days: Mon Tue Wed Thu Fri Sat Sun Time: _____ Teacher: _____

Oral Expression Co-Evaluation Rubric

Instructions:

- ✓ Write a **1** for every criterion that is met and a **0** if it isn't, as in the example.
- ✓ Write the total in the **Grade** box:

N°	CALUSAC I.D.	Student's Name	Evaluation Criteria				
			VOLUME	PRONUNCIATION	RHYTHM & INTONATION	FLUENCY	GRADE
0.	2505000	John Doe	1	1	0	0	2

1. **VOLUME:** Voice is loud enough
2. **PRONUNCIATION:** Target vocabulary is pronounced clearly
3. **RHYTHM AND INTONATION:** Statements and questions are intonated correctly
4. **FLUENCY:** Pauses are appropriate; disturbances, if any, don't interfere with the clarity of the message

Fuente: Elaboración propia, (2016)

Referencias bibliográficas

- Asociación de Examinadores del Lenguaje en Europa. (2002). *The ALTE Can Do Project: Articles and Can Do Statements Produced by the Members of ALTE, 1992-2002*.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MEC y ANAYA.
- Hayes, D. (1997). Helping Teachers Cope with Large Classes. *ELT Journal*, 51(2), 106-116. Oxford University Press. Consultado el 4 de octubre de 2015 de <http://203.72.145.166/ELT/files/51-2-2.pdf>
- Ministerio de Educación de Guatemala y Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional. (2011). *Herramientas de evaluación en el aula*. 3ª ed. Guatemala.
- Pearson – Longman. (2010). Top Notch/Summit Correlations to International Standards and Tests. Recuperado el 17 de julio de 2016 de http://www.pearsonlongman.com/summit/downloads/correlations/TN_Summit_corr_intltests.pdf
- Saslow, J. & Ascher, A. (2006). *Top Notch Fundamentals Teacher's Edition and Lesson Planner*. Nueva York: Pearson Education, Inc.

Universidad de San Carlos de Guatemala
Escuela de Ciencias Lingüísticas
Centro de Aprendizaje de Lenguas –CALUSAC–

Entrevista estructurada

Estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral en los primeros cuatro niveles de inglés para adultos del Centro de Aprendizaje de Lenguas de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Guía de entrevista

Dirigida a la Coordinadora General de Inglés del CALUSAC

Tópicos a abordar:

- Percepción de las inquietudes de los docentes cuando comienzan a dar clases en el CALUSAC
- Principales comentarios de los estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés relacionados con la organización de los cursos
- Principales comentarios de los estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés acerca de la retroalimentación que reciben de sus profesores
- Propuesta de criterios para evaluar la expresión oral de los estudiantes adultos de los primeros cuatro niveles de inglés en el CALUSAC
- Relación entre la experiencia del docente en el CALUSAC y calidad de la evaluación de la expresión oral
- Opinión sobre la necesidad capacitar a los profesores sobre formas efectivas de evaluar la expresión oral de los estudiantes
- Opinión sobre el apoyo que el CALUSAC puede ofrecer para la estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral
- Recomendaciones sobre la mejor forma de implementar el proyecto de estandarización de criterios para la evaluación de la expresión oral
- Ideas adicionales que se consideren de utilidad para mejorar el procedimiento de evaluación de la expresión oral en los cursos de inglés para adultos principiantes



Cuestionario abierto para docentes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos, del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC

El propósito de las preguntas que a continuación se presentan es conocer las experiencias de los docentes de los cursos de inglés para adultos principiantes en la sede central del CALUSAC, plan sabatino, jornada matutina, así como sus ideas sobre la forma en que debe ser evaluada la expresión oral de sus estudiantes.

***Obligatorio**

IDENTIFICACIÓN PERSONAL *

Sexo

- Femenino
- Masculino

Grado académico *

Último nivel académico completado

Proyecto Académico de Desarrollo Profesional *

¿Cuál es su situación académica en relación con el Proyecto Académico de Desarrollo Profesional (licenciatura para docentes en servicio en el CALUSAC)?

- Estudiante del PADP
- Pensum cerrado del PADP
- Graduado del PADP
- Ninguna de las opciones anteriores

Experiencia docente *

Años de experiencia en la enseñanza de inglés

*

Años de servicio en el CALUSAC

1. *

¿Cuáles han sido los principales retos que recuerda haber enfrentado al comenzar a dar clases en el CALUSAC?

2. *

¿Cuáles considera que son las principales dificultades que el docente encuentra al momento de evaluar la expresión oral de sus estudiantes adultos en los primeros cuatro cursos de inglés en el CALUSAC?

3. *

¿De qué forma evalúa actualmente la expresión oral, teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes y el tiempo disponible?

4. *

Desde de su experiencia personal ¿qué actividades prácticas considera que los otros docentes de inglés podrían implementar para evaluar la expresión oral de los alumnos principiantes?

5. *

¿Qué criterios o aspectos considera usted que es razonable tomar en cuenta al evaluar la expresión oral de los y las estudiantes de los cuatro primeros niveles de inglés?

6. *

¿Considera usted que es necesario proporcionar a los profesores una inducción sobre la forma de evaluar la expresión oral de los y las estudiantes?

- Sí.
- No.

*
¿Por qué?

7. *

¿Considera usted que es necesaria la estandarización de los criterios de evaluación de la expresión oral en el CALUSAC?

- Sí.
 No.

*
¿Por qué?

8. *

En la pregunta anterior, usted explicó por qué considera que la estandarización de criterios de evaluación es o no necesaria, pero ¿considera usted que es factible?

- Sí.
 No.

*
Por favor, explique su respuesta.

Enviar

Nunca envíe contraseñas a través de Formularios de Google.

Con la tecnología de
 **Google Forms**

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.
[Informar sobre abusos](#) - [Condiciones del servicio](#) - [Otros términos](#)

Evaluación de la expresión oral **Cuestionario para docentes**

Este cuestionario presenta una serie de ítems con el fin de conocer la percepción que los docentes tienen de la forma en que deben evaluarse las habilidades de expresión oral de sus estudiantes.

Instrucciones generales: Rellene la casilla correspondiente a la respuesta que mejor refleje su opinión.

Identificación personal:

SEXO: Masculino Femenino
PADP: Estudiante Graduado Ninguno
EXPERIENCIA DOCENTE: En general _____ años En el CALUSAC _____ años
NIVEL ACADÉMICO: _____

1. ¿Cuánta importancia le da a la asistencia de sus estudiantes?

Mucha Poca Ninguna

2. De las tres horas y media que dura la clase de cada sábado, ¿cuánto tiempo se dedica en promedio a que los estudiantes hablen en inglés?

- Más de dos horas
- Entre una y dos horas
- Menos de una hora
- Menos de 30 minutos

3. ¿Con qué frecuencia realizan sus estudiantes las siguientes actividades?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
• Cantar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Repetir el vocabulario en coro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Leer en voz alta un texto o diálogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Presentar información memorizada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ser entrevistados individualmente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. ¿Hace usted una demostración previa de las actividades de expresión oral que deben realizar sus estudiantes?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

5. ¿Las instrucciones y demostraciones parecen quedar claras para la mayoría de sus estudiantes antes la realización de cada actividad de expresión oral?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

6. ¿Se asegura usted de resolver las dudas de sus estudiantes antes de proceder a realizar una actividad de expresión oral?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

7. ¿Explica a los estudiantes qué aspectos evaluará en cada actividad de expresión oral?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

8. ¿Cuáles de las siguientes configuraciones de estudiantes aplica con más frecuencia durante las actividades de expresión oral?

- Todo el grupo responde en coro
- Usted se dirige a estudiantes elegidos al azar
- Trabajan en grupos de 5 estudiantes o más
- Los estudiantes trabajan en tríos o cuartetos
- Los estudiantes trabajan en parejas

9. De la lista siguiente, seleccione todos los aspectos que usted evalúa durante las actividades de expresión oral:

- Volumen de la voz
- Ritmo
- Entonación
- Fluidez
- Pronunciación de fonemas específicos
- Vocabulario
- Sintaxis (estructura de las oraciones)
- Coherencia
- Otro

¿Cuál? _____

10. ¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes herramientas para evaluar la expresión oral de sus estudiantes de los primeros cuatro cursos de inglés?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
• Rúbricas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Listas de cotejo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Otras herramientas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

¿Qué otras herramientas utiliza? _____

¡Muchas gracias por su colaboración!



Cuestionario dirigido a docentes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos, del plan sabatino, jornada matutina, de la sede central del CALUSAC

El presente cuestionario contiene una serie de ítems con el fin de conocer la percepción que los y las docentes tienen acerca de la forma en que debe ser evaluada la expresión oral de sus estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés para adultos en el CALUSAC.

***Obligatorio**

IDENTIFICACIÓN PERSONAL *

Sexo

- Femenino
- Masculino

Nivel Académico *

Proyecto Académico de Desarrollo Profesional

- Estudiante del PADP
- Pensum cerrado del PADP
- Graduado del PADP
- Ninguna de las opciones anteriores

*

Grado académico

Experiencia docente *

Años de experiencia en la enseñanza de inglés

*

Años de servicio en el CALUSAC

Forma en que se trabaja en su curso de inglés *

¿Cuánta importancia le da a la asistencia de sus estudiantes?

- Mucha
- Poca
- Ninguna

*

De las tres horas y media que dura la clase de cada sábado, ¿cuánto tiempo se dedica aproximadamente a que sus estudiantes hablen en inglés?

- Dos horas o más
- Entre una y dos horas
- Entre 30 minutos y una hora
- Menos de 30 minutos

Configuración de las actividades *

Durante las actividades de expresión oral, ¿cómo se organizan sus estudiantes? Marque todas las opciones que sean válidas.

- Todo el grupo responde en coro
- Se trabaja en grupos de 5 estudiantes o más
- Se trabaja en tríos o cuartetos
- Se trabaja en parejas
- Usted selecciona estudiantes al azar

Actividades de expresión oral *

¿Con qué frecuencia realizan sus estudiantes de este curso las siguientes actividades?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Cantar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Repetir el vocabulario en coro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leer en voz alta un texto o diálogo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Presentar información memorizada (diálogos, textos, poemas...)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ser entrevistados individualmente por usted	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

*

¿Hace usted una demostración previa de las actividades de expresión oral que deben realizar sus estudiantes?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

*
¿Las instrucciones y demostraciones previas a las actividades de expresión oral parecen quedar claras desde el principio para la mayoría de sus estudiantes?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

*
¿Se asegura usted de resolver las dudas de sus estudiantes antes de proceder a realizar una actividad de expresión oral?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

*
¿Explica usted a sus estudiantes qué aspectos evaluará en cada actividad de expresión oral?

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

*
De la siguiente lista, seleccione todos los aspectos que usted evalúa durante las actividades de expresión oral en el curso que actualmente imparte los sábados en la mañana:

- Volumen de la voz
- Ritmo
- Entonación
- Fluidez
- Pronunciación de fonemas específicos
- Vocabulario
- Sintaxis (estructura de las oraciones)
- Coherencia
- Otro:

*
¿Con qué frecuencia utiliza usted las siguientes herramientas para evaluar la expresión oral de sus estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
Rúbricas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Listas de cotejo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Otras herramientas	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Si utiliza otras herramientas con el fin específico de evaluar la expresión oral de sus estudiantes de los primeros cuatro niveles de inglés, ¿cuáles son estas herramientas?

Enviar

Evaluación de la expresión oral
Cuestionario dirigido a estudiantes

Este cuestionario presenta una serie de ítems con el fin de conocer la percepción que los estudiantes tienen de la forma en que son evaluadas sus habilidades de expresión oral.

Instrucciones generales: Rellene la casilla correspondiente a la respuesta que mejor refleje su opinión.

Identificación personal:

SEXO: Masculino Femenino
EDAD: 20 o menos 21-30 31-40 41-50 51-60 61-70 71 o más
NIVEL: Inglés 1 Inglés 2 Inglés 3 Inglés 4

1. ¿Cuánta importancia le da su docente a la asistencia de los estudiantes?

Mucha Poca Ninguna No posee información

2. ¿En promedio, cuánto tiempo se dedica a que tanto usted como los demás estudiantes de su clase hablen en inglés cada sábado?

- Menos de media hora
- Menos de una hora
- Entre una y dos horas
- Más de dos horas

3. ¿Con qué frecuencia se realizan las siguientes actividades en su curso de inglés del CALUSAC?

	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
• Cantar	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Repetir el vocabulario en coro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Leer en voz alta un texto o diálogo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Presentar información memorizada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
• Ser entrevistados por el docente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

4. ¿Cómo están organizados los estudiantes de su clase durante las actividades en las que hay que hablar en inglés? Marque todas las opciones que sean válidas.

- Todo el grupo responde en coro
- Se trabaja en grupos de 5 estudiantes o más
- Se trabaja en tríos o cuartetos
- Se trabaja en parejas
- Su docente selecciona estudiantes al azar

5. ¿Su docente les explica lo que va a calificar en cada actividad en la que los estudiantes de su clase tienen que hablar en inglés?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

6. De la siguiente lista, seleccione todos los aspectos que su docente califica durante las actividades en las que los estudiantes de su clase deben hablar en inglés:

- No posee información
- Volumen de la voz
- Ritmo
- Entonación
- Fluidez al hablar
- Pronunciación de sonidos específicos
- Vocabulario
- Orden de las palabras en la oración
- Coherencia
- Otro

¿Cuál? _____

7. ¿Pierde usted puntos por cada error cometido al hablar en inglés?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

8. ¿Su docente hace una demostración de las actividades en las que los estudiantes de la clase tienen que hablar en inglés antes de llevarlas a cabo?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

9. ¿Las instrucciones y demostraciones de su docente parecen quedar claras para la mayor parte de su grupo antes de cada actividad en la que hay que hablar en inglés?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

10. ¿Su docente se asegura de resolver las dudas de los estudiantes antes de proceder a realizar una actividad en la que hay que hablar en inglés?

Siempre Casi siempre A veces Casi nunca Nunca

¡Muchas gracias por su colaboración!